



**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

## **TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**CURSO 2016-2017**

### ***PROPUESTA DE UN TALLER PARA LA MEJORA DE LA DECLAMACIÓN DE TEXTOS EN SEGUNDO CICLO: UN APRENDIZAJE EMOCIONANTE***

**ESPECIALIDAD:** Lengua y Literatura Castellana

**APELLIDOS Y NOMBRE:** González Ceria, Jennifer

**DNI:** 51144022A

**CONVOCATORIA:** JUNIO

**TUTOR/A DE LA UNIVERSIDAD:** María Arribas Jiménez

Departamento de Lengua Española y Teoría de la Literatura y Literatura Comparada. Facultad de Filología

## Índice

<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DE ESTE ESTUDIO .....</b>	<b>5</b>
1.1. Relación con la práctica docente .....	7
1.2. Presentación general.....	8
<b>2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>8</b>
2.1. La retórica y la declamación de los textos .....	8
2.2. La voz: el papel de la prosodia .....	10
2.1.1. Respiración, relajación y volumen .....	12
2.2.2. Dicción .....	13
2.2.3. Velocidad de elocución .....	13
2.2.4. Pausas .....	14
2.2.5. Entonación .....	14
2.2.6. Ritmo.....	15
2.3. La importancia de la fluidez en la lectura en voz alta .....	16
2.3.1. La fluidez y técnicas para su mejora.....	17
2.3.2. El trabajo de la lectura en voz alta con adultos .....	19
2.4. Beneficios de la lectura en voz alta: un aprendizaje emocionante .....	19
2.4.1. El cerebro y las emociones.....	19
2.4.2. Emoción y aprendizaje: una educación emocional.....	21
2.4.3. El éxito y la motivación .....	21
<b>3. OBJETIVOS .....</b>	<b>22</b>
3.1. Objetivos del área relacionados con este estudio .....	22
3.2. Objetivos generales y específicos .....	23
<b>4. METODOLOGÍA .....</b>	<b>24</b>
4.1. Investigación-acción .....	24
4.2. Contexto de la investigación .....	25
4.3. Diseño de la investigación.....	26
4.3.1. Surgimiento de la idea .....	26
4.3.2. Selección de los textos y parámetros .....	27
4.3.3. Actividades.....	27
4.4. Instrumentos de trabajo .....	33
4.4.1. Entrevista personal .....	33
4.4.2. Metodología de la recopilación de datos .....	34
<b>5. RESULTADOS .....</b>	<b>35</b>
5.1. Resultados de la entrevista personal .....	35
5.2. Resultados de los tests perceptivos.....	36

<b>6. DISCUSIÓN .....</b>	<b>43</b>
<b>6.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente.....</b>	<b>43</b>
<b>6.2. Limitaciones de estudio y/o dificultades de aprendizaje .....</b>	<b>44</b>
<b>6.3. Futuras líneas de investigación .....</b>	<b>45</b>
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>46</b>
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>47</b>
<b>9. ANEXOS .....</b>	<b>50</b>

## RESUMEN

La prosodia en la declamación de textos está directamente relacionada con su comprensión siendo uno de los aspectos más importantes que intervienen en el reconocimiento automático de las palabras. Además, los parámetros suprasegmentales ayudan al orador a captar la atención del auditorio, pese a que la retórica clásica desde Quintiliano ha obviado su tratamiento. Sin embargo, cuando una persona se enfrenta a un público, tiene que lidiar con el nerviosismo que supone pensar que está siendo juzgado en todo momento, hecho que lleva al bloqueo y a la falta de confianza en uno mismo.

Este trabajo se ha concebido como la puesta en práctica de ambas cuestiones: la enseñanza de la entonación y la fluidez en la lectura en voz alta y el tratamiento de las emociones negativas que surgen en situaciones en las que un alumno está bajo presión. Para ello, se realizó un taller de declamación de textos atendiendo a esta doble perspectiva en segundo ciclo de un Centro de Educación de Personas Adultas. Al considerarse uno de los objetivos conectar la enseñanza en este tipo de centros con un enfoque laboral, se han utilizado los recursos y actividades acordes a ello. La motivación es un factor importante que se ha tenido en cuenta por estar estrechamente ligada a las emociones positivas, tales como la adquisición de la seguridad y la ambición por conseguir objetivos y metas.

Por todo esto, esta propuesta tiene como finalidad el aprendizaje de la lectura correcta de tres tipos de texto: textos leídos a primera vista, textos preparados y textos teatrales. A pesar de que los resultados no han resultado significativos en todas las tareas –por las limitaciones que se comentarán más adelante–, los alumnos han conseguido superar ciertos factores condicionantes internos relacionados con declamar textos ante un público y han logrado concebir la educación en Lengua Castellana y Literatura como algo imprescindible en sus vidas.

**PALABRAS CLAVE:** fluidez, entonación, prosodia, aprendizaje emocionante, lectura oralizada



## ABSTRACT

Prosody in the reciting of texts directly aids the comprehension of such texts, as it is one of the most important aspects that play a role in the automatic recognition of the spoken words. This, in addition to the control of suprasegmental parameters, provokes the listener to pay more attention to the speaker, even though classical rhetoric since the time of Quintilian has been largely omitted. However, when someone has to face an audience, they must deal with nervousness that stems from feeling constantly judged by said audience. This can lead to locking up and a lack of self-confidence.

This study was conceived as the implementation of two issues: the teaching of intonation and fluidity in reading texts aloud and dealing with negative emotions that arise in situations in which the student is under pressure. Thus, a text recital workshop was carried out in the second level courses of an adult center with this double perspective in mind. Considering that one of the objectives was to connect teaching in this type of center with a work focus, appropriate resources and materials were utilized. Motivation is an important factor that was kept in mind as it is closely tied to positive emotions, such as the acquisition of security and the ambition to attain objectives and goals.

Therefore, this proposal has as its objective to learn to correctly read aloud three types of text: unfamiliar texts, prepared texts, and theatrical texts. Despite the outcomes not resulting as significant in all of the performed tasks –this being due to limitations that will be discussed later– the students were able to overcome certain internal determining factors related to the recital of texts before an audience and came to conceive Spanish Language and Literature as an indispensable element in their lives.

**KEY WORDS:** fluidity, intonation, prosody, emotional learning, oral reading

*«Nada revela tan fiablemente el carácter  
de una persona como su voz».*

Benjamín Disraeli

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DE ESTE ESTUDIO**

En las clases de Lengua y Literatura el profesor lee a menudo en voz alta, pero cuando los alumnos lo hacen –algo generalmente poco habitual–, no acostumbran a respetar la entonación, la velocidad de elocución, las pausas y, lo más importante de todo, el ritmo; se suele obviar la enseñanza de todos estos aspectos.

Leer en voz alta o declamar textos es importante en nuestro día a día y, sobre todo, en el caso de esta investigación, ya que las prácticas se llevaron a cabo en un CEPA (Centro de Educación de Personas Adultas). La educación de adultos se enmarca en el contexto de la educación permanente, la cual promueve la necesidad de una formación continua a lo largo de toda la vida y sin exclusiones ni discriminaciones por raza, sexo, edad o condición social. Asimismo, el sistema educativo en este contexto cumple con una función esencialmente laboral y, por ello, surge la necesidad de enfocar el aprendizaje a la actualización profesional que se necesita. Por estos motivos, la enseñanza de una correcta prosodia incidirá de forma positiva en la imagen que los alumnos proyectan de cara a la sociedad, pues van a tener que oralizar ciertos contenidos con o sin apoyo de un texto escrito –entrevistas, debates, exposiciones, atención al público, etc.– y la mejor manera de aprender los elementos paralingüísticos es partiendo de la lectura oral de un texto.

Además, como he podido observar durante mi colaboración con el centro, los alumnos mostraban dificultades significativas para comprender los textos, pues no leían a menudo y nadie les había ayudado a fomentar ese hábito. Leer en voz alta es un buen modo de conseguirlo, pero ha de hacerse con la entonación y la velocidad adecuada, ya que si se adopta una entonación monótona, el auditorio deja de prestar atención al orador. Por ejemplo, es recomendable leer cuentos a los infantes para incitar el deleite por la lectura, por lo que una lectura apropiada, provista de un ritmo y una entonación expresivos por parte del adulto resultará en una experiencia más grata y significativa para ellos. Por tanto, la lectura facilita el lenguaje y las habilidades expresivas del mismo, pues cuando un niño escucha a un adulto leer un cuento con animación y expresión, ellos mismos luego imitarán estas inflexiones de voz y emociones.

Son varios los beneficios que trae consigo esta práctica tanto para el oyente como para el orador. Por un lado, fomenta la escucha activa, la atención y la concentración y

ayuda a entender el acto de comunicación; el oyente puede participar en la lectura estableciendo un rol –en los diálogos el alumno se convierte en oyente y orador y tiene que coordinarse con el resto de alumnos que participan, de manera que se fomenta también la colaboración– y contribuye al desarrollo emocional de este –a través del buen uso de los recursos paralingüísticos, el orador puede causar emotividad en su público–. Este último aspecto va a ser importante en el desarrollo del trabajo, dado que se le dedica un apartado en el estado de la cuestión: la declamación de los textos ha sido una cuestión relegada a segundo en la tradición retórica después de Quintiliano y, como se explicará más adelante, es una parte esencial para ser un buen orador (*vid.* 2.1.).

Por otro lado, uno de los aspectos fundamentales de este trabajo es que esta práctica aporta numerosos beneficios a quien oraliza un texto. En primer lugar, según varios investigadores (Ripoll, 2015; Nathan y Stanovich, 2001, Ortlieb, Young y Majors, 2016, Kuhn y Stahl, 2003) y, como se verá en el estado de la cuestión (*vid.* 2.3.), parece que poseer fluidez en la lectura se interrelaciona de forma dependiente con comprender un texto según las teorías de la automaticidad cognitiva –leemos más fluidamente porque descodificamos todos los componentes lingüísticos de un texto de forma automática (Kuhn, Schwanenflugel y Meisinger, 2010) y desarrollamos estrategias de lectura como predicciones, inferencias o conexiones–. Así pues, la lectura en voz alta mejora el desarrollo de todas las capacidades lingüísticas como el vocabulario, la sintaxis, la semántica y, sobre todo, la pronunciación y la prosodia –se entienden mejor los signos de puntuación por las pausas fonológicas, los signos de exclamación e interrogación con la entonación, etc.–.

Por último, uno de los objetivos de este estudio es tratar la parte emocional asociada al acto de enfrentarse a un público. La lectura en voz alta se convierte en un acto social cuando se lleva a cabo ante un auditorio y, por consiguiente, el orador al leer de forma determinada proyecta una imagen de su personalidad. Sin embargo, en la sociedad existen estereotipos que marginan al individuo y el hecho de leer de forma incorrecta puede ser una causa de estigmatización –presente o pasada– que ha podido y puede causar falta de autoestima y autoconfianza que hace que en siguientes ocasiones la persona se bloquee. En nuestro caso, esto se acentúa considerablemente, ya que el taller ha sido aplicado a adultos que además se enfrentan a otros estigmas sociales –estudiar a una edad avanzada, por ejemplo– y tienen que lidiar con ello debido a que muchos de ellos han decidido volver a estudiar precisamente por no ser aceptados e “intentan corregir directamente lo que consideran el fundamento objetivo de su deficiencia” (Goffman, 2006, p. 19). Surge la necesidad de hacerles ver que

nunca es tarde para estudiar y, en lo que nos compete en este trabajo, para aprender a leer correctamente.

Por tanto, en el aprendizaje emocionante conviene profundizar en los orígenes de la desmotivación, valorar el esfuerzo del alumno y no solo la consecución de los resultados, desarrollar su autoconfianza como medida para eliminar el fracaso, procurarle experiencias de éxito para que desarrolle su autoestima, poner el énfasis en la satisfacción al adquirir ciertas habilidades (Ibarrola, 2016 [2013], pp. 257-258) y, sobre todo, contagiar el entusiasmo y hacerles ver que “nosotros debemos ser los primeros en hacer el ridículo” (Lahoz-Bengoechea, 2012, p. 96) en las actividades que suponen exagerar determinados aspectos, como se verá en las que se realizaron.

### **1.1. Relación con la práctica docente**

Este trabajo surge durante el periodo de prácticas en el CEPA Ramón y Cajal de Parla, a raíz de la detección de las carencias que presentaban ciertos alumnos al declarar textos: partí de la observación a la hora de buscar voluntarios para leer textos relativamente fáciles pertenecientes a la corriente realista española. Se observó que leían palabra por palabra, sin resilabear, sin establecer los grupos fónicos correctos, sin respetar las pausas y con una velocidad de elocución excesivamente lenta.

Paralelamente, empecé a ser consciente de que en este centro existen factores emocionantes negativos, como la gran diversidad de edades que provoca que algunos se sientan excluidos y no quieran participar en las dinámicas de la clase –algunas personas llevaban treinta años sin estudiar o no pueden dedicarle mucho tiempo al estudio porque tienen una familia que mantener–.

Por todo esto, la elección de este tema está íntimamente relacionada con mi estancia en el centro, lo que justifica mi motivación al realizar un trabajo de estas características. Gracias a la aprobación de mi mentora del centro y del interés suscitado en mi tutora de la universidad por el tema elegido, he podido llevar a cabo un taller de declamación de textos, a la par que me ha permitido profundizar e investigar más en las posibles necesidades y carencias en la parte emocional que conlleva la práctica de la lectura oralizada –a través de una entrevista personal que distribuí el primer día del taller<sup>1</sup>–. Una vez finalizada la aplicación del taller, se repartió un cuestionario final para comprobar su grado de contento o descontento con mi propuesta y para que se auto-evaluaran a sí mismos sobre sus habilidades adquiridas, cuestiones que se tratarán más adelante de forma detallada.

---

<sup>1</sup> Vid. Anexo 1: Entrevista personal (plantilla de la entrevista personal).

## 1.2. Presentación general

Este trabajo se compone de cuatro capítulos principales, además de contar con una introducción en la que se justifica la elección y la importancia del tema, así como su relación con el periodo de prácticas realizado en el Centro de Educación de Personas Adultas Ramón y Cajal de Parla.

Durante el primer capítulo se realiza una revisión y estado de la cuestión a través de cuatro ejes fundamentales: el papel de la declamación de los textos en la retórica actual, los conceptos y parámetros prosódicos que se han tratado en el taller, la importancia de la fluidez, las técnicas para su mejora y sus beneficios aplicados a la educación de adultos y, por último, el rol que desempeña el uso emocional en el aula para asegurar el éxito, la motivación y la autoconfianza.

En el segundo capítulo se habla de los objetivos que se pretenden alcanzar con este trabajo y de la relación de este con el currículum oficial.

En el tercer capítulo se explica la metodología que se ha seguido en el aula y las diferentes actividades realizadas, de la recopilación de los materiales y de los tests que se han empleado durante el taller.

A través del cuarto capítulo se expondrán los gráficos correspondientes a los análisis realizados para poder discutir posteriormente en el capítulo quinto las hipótesis planteadas con los resultados obtenidos debatiendo diferentes posibilidades fundamentadas para llegar así a una conclusión final en relación a la profesión docente. Asimismo, en este último apartado se hace una reflexión sobre el trabajo realizado, las limitaciones de su estudio y las futuras líneas de investigación.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1. La retórica y la declamación de los textos

Según cuenta Quintiliano en la *Institutio oratoria*, habiendo sido preguntado sobre cuál era la principal de las operaciones retóricas, este dijo “*pronuntiationem palmam dedit, eidemque secundum ac tertium locum...*”<sup>2</sup> (Albaladejo, Del Río y Caballero, 1998, p. 649).

En el siglo IV, en la época de Demóstenes, lo importante del discurso era la *pronuntiatio*<sup>3</sup>. Desde este momento hasta la escuela de Quintiliano, la retórica vivió un desarrollo teórico y práctico. Empero, en siglos posteriores sufrió un verdadero declive que

---

<sup>2</sup> “He concedido al arte de declamar el primer lugar y a él mismo también los puestos segundo y tercero”.

<sup>3</sup> Es el término latino que significa “recitación, arte de declamar” (Garavelli, 1991).

trajo consigo la depreciación de la pronunciación, pues tanto *memoria* como *actio*<sup>4</sup> acabaron desapareciendo y perdieron su valor como procedimientos que pertenecen a la retórica. La consolidación de la escritura como forma de expresión y el hecho de que solo contamos con los textos, ha provocado que los estudiosos de la retórica tampoco se interesen por la *actio*, por lo que su papel en el discurso se ha minimizado hasta su eliminación.

Carmen Marimón Roca *apud* Albaladejo *et al.*, 1998, p. 651 expresa:

No es posible entender la globalidad y la trascendencia del discurso retórico sin tener en cuenta que este fue por encima de todo la representación (...) en realidad, es la presencia de la *actio* o *pronuntiatio* la que condiciona el lugar que la ciencia del discurso ocupa entre las artes.

José Antonio Caballero López alude a una cita de Joaquín M<sup>a</sup> López en sus *Leciones de Elocuencia* (Del Río, Caballero y Albaladejo, 1998, p. 57):

Es tan grande la diferencia que resulta oír un discurso bien pronunciado a leerlo después que puede decirse con verdad que la imprenta, aunque copie con fidelidad la palabra, no nos transmite más que su sombra. Conocer por tanto a un orador por sus discursos escritos es no conocerlo. La acción es un lenguaje que viene en auxilio de otro lenguaje; el tono, las modulaciones de la voz, el gesto y la expresión de la fisionomía, auxiliares todos tan poderosos, no se transmiten en papel, en que solo puede trazarse una copia muerta al lado del cuadro vivo y animado. La acción, con todos sus auxiliares es la que da vida a una palabra. Ella hace de un sonido un dardo, de un acento una conmoción y de una voz una tempestad.

Quintiliano atiende a la necesidad de la musicalidad en el discurso del orador, pues, al pronunciarlo, es más útil dominar el tono de voz y la cualidad vocal. Por ello, considera necesario que el orador aprenda de la técnica representativa y vocal de los actores y que el aprendiz cuide de que la pronunciación sea clara y correcta en todos los sonidos de la lengua, además de aprender qué tono de voz es más apropiado según el contexto (Del Río *et al.*, 1998, p. 139).

Por tanto, el tono, la mirada y el gesto expresan el sentimiento que se quiere transmitir y operan de manera directa sobre el ánimo del auditorio. El texto sin prosodia es meramente un conjunto de palabras entendidas como signos convencionales que solamente significan por la forma en que son pronunciadas (Albaladejo *et al.*, 1998, p. 658).

---

<sup>4</sup> A la misma familia de la "acción" dramática pertenece la palabra *actio*, que junto a la recitación y la modulación de la voz, comprende también el gesto (Garavelli, 1991).

Así pues, el orador debe saber pronunciar el discurso y recitar como un verdadero actor. Hoy en día, es tan importante la *pronuntiatio* que existen escuelas de declamación a la que recurren muchos personajes públicos para los que hablar frente a una audiencia determina el éxito o el fracaso, o simplemente la imagen (Garavelli, 1991, p. 325).

## **2.2. La voz: el papel de la prosodia**

Es importante tener en cuenta que la voz es el medio con el que nos comunicamos y transmitimos una imagen de nuestra personalidad. A través de nuestra voz hablada transmitimos pensamientos y sentimientos teniendo en cuenta el vocabulario y la expresión que mejor se adecúa a un determinado contexto.

La voz es una mezcla entre lo que decimos –la producción del habla–, lo que oímos, cómo lo oímos y cómo elegimos utilizar lo percibido –la percepción del habla– en relación con nuestra personalidad y experiencia. Este proceso viene condicionado por cuatro factores: el entorno, la percepción de la voz, la agilidad física y la personalidad (Berry, 2006, pp. 17-19).

- Entorno

El ser humano tiene la capacidad innata de hablar porque lo necesita para comunicarse. Para ello, aprendemos imitando los sonidos del habla de la gente que nos rodea y con un tono parecido al de ellos: nuestra familia, nuestros amigos, nuestros profesores, etc. Probablemente, esta capacidad de transmitir necesidades en nuestra infancia influirá más adelante en la manera en la que utilizamos los aspectos prosódicos para conseguir más fácilmente lo que queremos.

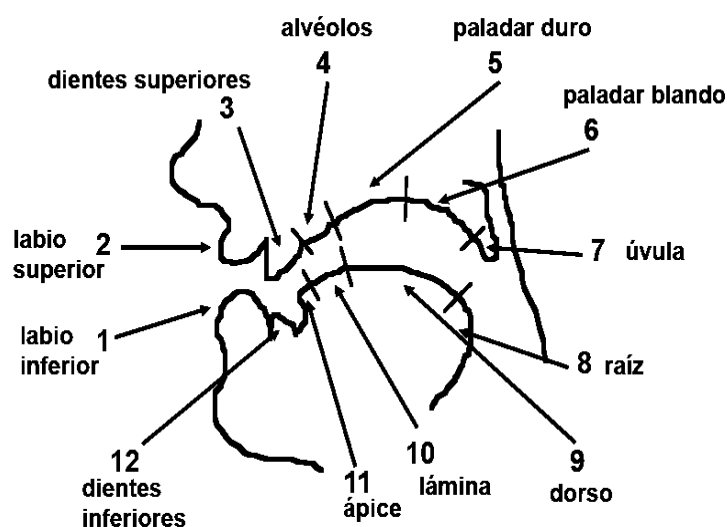
- Percepción de la voz

Algunas personas imitan mejor que otras y oyen los sonidos con más diferenciación, a la par que los reproducen con más exactitud. Las personas con buen oído tienden a percibir un mayor número de tonos y matices diferentes de la voz, por lo que son conscientes del gran abanico de posibilidades de elección que el ofrecido por el entorno cercano.

- La agilidad física

Existen diferentes grados de libertad muscular y esa disposición de usarlos debidamente se debe en parte al entorno, aunque también a la tranquilidad que uno siente al hablar. Normalmente, una persona introvertida encuentra más difícil expresarse y

comunicarse oralmente, sin llevar a cabo el hecho físico de transformar el pensamiento en habla: hay ciertos músculos y órganos que utilizamos al producir los sonidos – Figura 1– y al rechazar la expresión oral hace que el movimiento de estos sea menos firme. Esto, evidentemente, se relaciona con la autoconfianza y la seguridad, de las que hablaremos más adelante.



*Figura 1. Órganos articulatorios*

- **Personalidad**

Este concepto se relaciona con cómo interpretamos las tres condiciones anteriormente mencionadas por las que conformamos inconscientemente nuestra propia voz. Así pues, aunque todo empiece por la imitación, las reacciones emocionales que sentimos en nuestro entorno, nuestro grado de sensibilidad al sonido y la necesidad de comunicarnos estando más o menos tranquilos y seguros son los factores que hacen que desarrollemos nuestra personalidad a través de la voz y el habla.

Por tanto, las condiciones de vida influyen en parámetros como el ritmo, la entonación y el tono, entre otras cosas. Asimismo, las relaciones personales y el grado de confianza en el entorno y contexto afectan a la voz de un individuo. Sin embargo, uno mismo no es consciente de la imagen que proyecta con su voz: por un lado, las resonancias craneales actúan como filtros<sup>5</sup>; por otro, nuestra percepción es subjetiva, puesto que está ligada a nuestros propios conceptos del sonido y a que sabemos qué

<sup>5</sup> Para oír se produce una vibración en el oído interno, por el maxilar superior (que amplifica el sonido) y por la cavidad craneal. Cuando uno escucha su propia voz grabada, se pierde la vehiculización de la voz por la trompa de Eustaquio.



es lo que queremos comunicar. Lo que hay que hacer es abrir las posibilidades de la voz y establecer un equilibrio entre la objetividad y subjetividad de esta.

Para ello, hay que ejercitar los medios físicos, ya que hablar es una acción física en la que intervienen varios músculos, articuladores y órganos<sup>6</sup>. La voz es un fenómeno espiratorio y un proceso en el que las cuerdas vocales contactan en toda su longitud. El aire inspirado aumenta su presión en el tracto respiratorio hasta que deforma los bordes de las cuerdas vocales y hace que choquen unas con otras y generen unas frecuencias de sonido. Ese sonido se filtra y se amplifica generando un fonema concreto. Para que una persona pueda percibir un sonido, es necesario que se produzca una vibración de cualquier cuerpo elástico. Las vibraciones hacen que se desplacen las partículas del aire, rompiendo la distancia equidistante que existía antes de la vibración y produciendo ondas sonoras que se perciben con el oído y que posteriormente se interpretan.

En la voz la respiración es el impulso inicial –produce la energía mediante un flujo de aire continuo a una presión continua–. El aire aumenta de presión y se deforma la mucosa y el aire sale a través de las cuerdas vocales. Por fenómenos elásticos propios de las cuerdas vocales –que retoman su posición original– y el efecto Bernouilli<sup>7</sup> de presión, las cuerdas vocales tienden a volver a cerrarse. En consecuencia, las ondas sonoras resuenan en el pecho, la nariz, la boca, los huesos de la cara, la faringe y en los espacios huecos de la cara –senos nasales–.

### *2.1.1. Respiración, relajación y volumen*

La voz ha de ser abierta, plena y natural. Para ello, hay que aumentar la capacidad pulmonar y la potencia, pues cuando se está nervioso, la excitación se refleja en la voz debido a la tensión producida en el cuello y los hombros. Si se fuerza la voz, se eleva ligeramente el tono, perdiendo las inflexiones naturales del habla. Por otro lado, el sonido surge con la misma presión, lo que distancia al oyente porque se ha violentado su oído. Del mismo modo, la tensión en el cuello obstruye la garganta y obstaculiza los tonos de voz inferiores, de modo que neutraliza las inflexiones y la voz suena igual en cualquier momento. Por último, cuando se fuerza el sonido, el oyente presta más

---

<sup>6</sup> La voz se produce gracias a: el elemento efector (conformado por el aparato respiratorio), el elemento valvular (incluye los elementos necesarios para que la glotis se cierre y que las cuerdas vocales contacten), el elemento vibrador (las estructuras de las cuerdas vocales), el elemento resonador (conforma todas las cavidades supraglóticas) y el elemento regulador (formado por el sistema nervioso central, y la psique, que son las emociones que transmitimos con nuestra voz).

<sup>7</sup> El efecto Bernoulli ocurre cuando el aire pasa a mucha velocidad a través de dos cuerpos sólidos y se produce un vacío por esa diferencia de presión que hace que esos cuerpos se acerquen.

atención a este que a la palabra. Por tanto, si hay tensión en el cuello y queremos aumentar el volumen de nuestra voz, se hará un esfuerzo en la garganta que obstruirá varios tonos.

Con la voz dependemos de la respiración para que comience el sonido. La respiración no ha de ser excesiva porque se produciría un sonido entrecortado, ni escasa porque provocaría un ataque glótico, sino directa y limpia. Empero, si hay tensión, producida por la falta de confianza al hablar o leer en público, la capacidad de respiración será limitada. La respiración depende de la relajación y viceversa, así que es importante trabajarlas a la vez (Berry, 2006, pp. 41-44).

### 2.2.2. *Dicción*

Como ya se ha comentado anteriormente, el sonido comienza cuando se produce un contacto en las cuerdas vocales, originando así las ondas sonoras. El sonido resuena por todo el cuerpo y se materializan los fonemas a través de la articulación de los diferentes órganos del habla.

La energía que se crea con el control de la respiración se exterioriza mediante la energía de la voz, por ello, cabe saber cómo utilizamos la mandíbula, los labios, la lengua, el velo del paladar, los alveolos, los dientes y la úvula, que son los órganos que nos sirven para producir las consonantes y las vocales.

Al hablar y leer en voz alta hay que encontrar la manera de transmitir las palabras con claridad y precisión en cualquier espacio para que puedan ser escuchadas. Para una persona que tenga un habla poco clara o un problema –o patología– concreto, lo que importa es concentrarse en dar una energía apropiada a la palabra. Hay que encontrar un equilibrio entre la claridad y el habla individual. Así pues, para una correcta articulación hay que preparar los músculos y encontrar la energía adecuada para que se adapte al espacio que utilizemos (Berry, 2006, pp. 91-95).

### 2.2.3. *Velocidad de elocución*

El *tempo* o la *velocidad de elocución* es el número de elementos fónicos que se pronuncian en una unidad de tiempo determinada. Una de las maneras de cuantificarlo es mediante el cálculo del número de sílabas por minuto sobre la duración total del enunciado, incluyendo las pausas, por lo que, a mayor número de pausas, mayor lentitud percibida.

El tempo es un fenómeno paralingüístico y depende siempre de la situación, pues se deben tener en cuenta el ámbito comunicativo de los interlocutores, el estado de

ánimo de los hablantes, sus intenciones comunicativas y su nivel de fluidez (Lahoz-Bengoechea, 2012, pp. 109-110). Los diversos grados de la velocidad de habla pueden asociarse también a modos específicos de las lenguas. Esa velocidad típica de las lenguas puede cambiar y, por una parte, influir en la manifestación fonética de los elementos segmentales, dando lugar a la aparición de sonidos más o menos relajados –o incluso su desaparición–, o, por otra parte, provocar varios efectos estilísticos al poner de relieve determinadas partes del discurso frente a las demás. En general, los hablantes adaptan su velocidad de elocución a las necesidades perceptivas de sus oyentes. En definitiva, la velocidad se modifica por razones internas al mensaje –en función del tipo, relevancia o carga emocional del contenido– o por razones externas al mensaje –dependiendo de las circunstancias en las que se desarrolla la comunicación– (Gil Fernández, 2007, pp. 308-309).

#### 2.2.4. *Pausas*

En fonética, una pausa se define como “una interrupción temporal del proceso de producción de los sonidos, es decir, de la fonación y de la articulación” (Gil Fernández, 2007, p. 298) y pueden ser silenciosas –relacionadas con la respiración o con propósitos retóricos y gramaticales– o sonoras –ocupadas por una vocalización que varían de una lengua a otra–.

A pesar de que las pausas cumplen una función estrictamente lingüística –pues sirven para articular un mensaje en grupos fónicos<sup>8</sup>–, también cumplen una función extralingüística, ya que las pausas se revisten de un valor identificativo debido a que la frecuencia de su producción puede definir el habla de un individuo. Por lo tanto, existen personas de carácter nervioso cuya velocidad de habla es sistemáticamente muy alta, sin apenas pausas, y personas psicológicamente tranquilas que hablan de manera muy pausada. Asimismo, desde el punto de vista biológico, puesto que todos hacemos pausas fisiológicas no intencionadas motivadas por la necesidad de respirar, el distinto grado de capacidad pulmonar afecta a la mayor o menor longitud de los grupos fónicos del enunciado (Gil Fernández, 2007, pp. 298-308).

#### 2.2.5. *Entonación*

“La entonación es la impresión perceptiva de los movimientos tonales y tiene como correlato acústico el tono o la frecuencia fundamental. Articulatoriamente, la frecuencia

---

<sup>8</sup> Fragmentos de la secuencia hablada comprendidos entre dos pausas.

fundamental se corresponde con la frecuencia vibratoria de las cuerdas vocales producida durante el período fonatorio y se mide en ciclos por segundo o hercios” (Lahoz-Bengoechea, 2012, p. 94).

Existen otras claves acústicas que también influyen en la entonación: intensidad – asociado al volumen con el que percibimos un sonido– y la duración –extensión temporal de un sonido–.

La entonación cumple tres funciones esenciales y aporta distintos significados en las mismas. La función extralingüística puede indicar el sexo o el dialecto del hablante, la paralingüística indica su actitud o estado de ánimo, mientras que la lingüística codifica variaciones en el significado proposicional, la modalidad oracional o la estructura informativa y discursiva.

Los significados afectivos son aquellos que se aplican al hablante: su estado de ánimo, sus sentimientos, etc. Los significados afectivos de la entonación son más icónicos que otros, de modo que son los idóneos para despertar la consciencia de los movimientos tonales. En general, la frecuencia fundamental elevada se asocia con sentimientos positivos, mientras que la tristeza y el enfado comparten una frecuencia fundamental baja.

Mediante la entonación podemos interpretar la relación entre los grupos sintácticos: cuando un grupo entonativo acaba con un contorno ascendente, se marca una independencia sintáctica con respecto a lo que sigue. Es importante también la oposición entre la modalidad enunciativa y la interrogativa.

La entonación también permite expresar información y marcas en relación a los turnos de habla. Tenemos más cantidad de aire contenido en los pulmones al inicio de un enunciado y la presión que este aire ejerce por debajo de la glotis es grande, lo que hace que la frecuencia fundamental sea alta. Al final del enunciado, cuando nos queda menos aire, la presión subglotal disminuye y, con ella, la frecuencia fundamental. Hemos hecho una asociación que se ha generalizado a usar un tono alto a inicio del turno de habla y un tono bajo cuando finalizamos el turno.

Por último, la entonación interactúa en gran medida con el tempo para expresar mayor o menor formalidad del habla, o un cierto grado de cortesía. La entonación porta significados acerca de las relaciones sociales entre los interlocutores en una conversación (Lahoz-Bengoechea, 2012, pp. 95-97).

#### 2.2.6. *Ritmo*

“El ritmo es una característica general de la lengua oral y su dominio resulta crucial a la hora de comunicarnos: en español, el fenómeno del resílabeo es algo que influye en

la estructura rítmica de la frase y genera la impresión subjetiva de un habla más rápida” (Lahoz-Bengoechea, 2012, p. 109). Existe una interferencia del ritmo con la estructura silábica y con los fonemas de una lengua. Por último, el ritmo es importante para establecer la colocación de las pausas, que dependen, en parte, de grupos melódicos<sup>9</sup> en que se divida un enunciado.

### **2.3. La importancia de la fluidez en la lectura en voz alta**

El concepto de fluidez en la lectura en voz alta juega un papel muy importante en las teorías cognitivas actuales del proceso de lectura por estar completamente relacionada con la comprensión. A pesar de que Cassany (1994, p. 177) advierta que “decir un texto en voz alta no es exactamente ni expresarse oralmente, ni comprender un escrito”, otros autores han demostrado que leer bien en voz alta influye como base en una correcta comprensión y expresión oral (Ripoll, 2015; Nathan y Stanovich, 2001, Ortlieb, Young y Majors, 2016, Kuhn y Stahl, 2003).

Se sabe que en la lectura fluida se produce una descodificación del significado automático a través del reconocimiento de palabras, pero también se ha demostrado que la velocidad de lectura es más natural y realizamos agrupaciones de palabras y otros procesos paralingüísticos similares a los que empleamos en el habla que ayudan a la comprensión. Los lectores eficientes prestan más atención en entender el texto adecuadamente utilizando las fuentes ortográficas, semánticas y prosódicas y relacionándolo en el contexto de forma rápida y automática. Existe así una relación de interdependencia entre fluidez y comprensión, puesto que la fluidez ayuda a una buena comprensión del texto y no puede haber una buena fluidez cuando se lee sin comprender (Ripoll, 2015; Kuhn y Stahl, 2003).

Aunque las teorías de la automaticidad presten atención a la precisión en la lectura y a la rápida descodificación que exhiben los lectores eficientes, no han dado suficientes aportaciones del papel que juega la prosodia en el proceso de leer fluidamente. Como se ha visto en el apartado anterior, la prosodia es el conjunto de todas las variaciones en la frecuencia fundamental, la intensidad y la duración de los sonidos de un enunciado, dando lugar a fenómenos como la entonación, el ritmo o el tempo. Además, la prosodia incluye la conversión de grupos de palabras en frases y unidades con sentido según la estructura sintáctica del texto. Estos parámetros se denominan suprasegmentales porque se extienden más allá del texto y contribuyen a su significado. Por todo esto, es necesario conocer el papel que desempeña la prosodia en el desa-

---

<sup>9</sup> Porción de un enunciado que se caracteriza por un contorno melódico significativo.

rollo de la fluidez y las maneras en las que estas características contribuyen a la construcción del significado (Kuhn y Stahl, 2003; Kuhn, Schwanenflugel y Meisinger, 2010).

En el habla oral la presencia de claves acústicas es una de las razones por las cuales el mensaje es más fácil de entender. Dowhower (1991) *apud* Kuhn y Stahl (2003) identificó seis marcas diferentes que componen la prosodia de la lectura: pausas, la longitud de los enunciados, la longitud del final del enunciado, el acento, los contornos finales entonativos y la propiedad de los enunciados. Desde una perspectiva lingüística, los lectores que usan las marcas adecuadamente son capaces de establecer una conexión entre la lengua escrita y hablada. En otras palabras, son capaces de transferir su conocimiento de la sintaxis desde la lengua oral al texto aplicando estas claves en su lectura. Dado que las personas entienden correctamente el mensaje en la lengua hablada debido a la prosodia, parece razonable asumir que se depende también de estas claves para determinar el significado del texto. De hecho, la entonación apropiada en los enunciados, el ritmo y el acento están considerados buenos estímulos con los que los niños llegan a ser lectores fluidos (Chomsky, 1978 *apud* Kuhn y Stahl, 2003).

### *2.3.1. La fluidez y técnicas para su mejora*

La fluidez lectora solo se intenta trabajar cuando los estudiantes demuestran deficiencias significativas. Estos estudiantes rara vez reciben una especial instrucción en el desarrollo de la fluidez. Uno de los principales problemas es que los profesores que desean integrar la lectura de forma regular en clase no usan métodos correctos para mejorar la fluidez, pues recurren a los tradicionales con los que solamente pueden avanzar los lectores sin dificultades (Rasinski, 1989).

Tradicionalmente, en las clases de Lengua y Literatura Castellana los alumnos hacen una lectura por turnos. Esta forma de trabajar no es muy convincente, ya que mediante ella no se espera que los alumnos desarrollen una buena comprensión lectora debido a que un alumno no lee el texto en su unidad. El National Reading Panel (2000) señala que esta actividad ha recibido críticas por ser aburrida y entorpecer la fluidez. Sin embargo, es una de las formas que tienen los profesores para escuchar leer a todos los alumnos de la clase, pues lo necesitan para evaluar su lectura (Ripoll, 2015).

Existen varios métodos para mejorar la lectura en voz alta: lecturas repetidas —el aprendiz lee el texto y luego un tutor lo lee correctamente para servir de modelo—, impronta neurológica —el alumno y un tutor con buen nivel de lectura leen el mismo texto

simultáneamente–, lectura en coro –consiste en que todos los alumnos de la clase leen el mismo texto a la vez–, lectura pareada –se realiza en parejas y trata de atender a un alumno concreto que trabaja con un lector experto–, PPP (*Pause, Prompt and Praise*) –técnica de lectura en pareja en la que el alumno lee un texto y un supervisor le avisa mediante un gesto previamente convenido de cuándo ha cometido el error–, teatro de lectores –es una forma de lectura en la que los alumnos tienen que ensayar un guión para preparar su lectura en público– y lectura extensiva –dedicar un tiempo diario de lectura libre para crear interés y hábito lector–. Nos centraremos solamente en las dos propuestas que se han llevado a cabo en este trabajo.

- Lecturas repetidas guiadas

Este tipo de lectura consiste en que el alumno lea el texto una primera vez y después el profesor hace de modelo leyendo el material para que observe qué procedimientos ha seguido para leer la próxima vez correctamente. El profesor hace de guía y le señala y le ayuda en las palabras difíciles para que el alumno las repita (Ripoll, 2015).

Este método fue elegido por el NRP (2000) como un procedimiento que claramente mejora la fluidez lectora tanto en aquellos lectores con problemas como en lectores con dificultades. Parece ser que las intervenciones producen mejores resultados cuando los lectores tienen un modelo de lectura –en este caso el profesor–. Los estudiantes no siempre son conscientes sobre cómo se debe leer. El profesor es el que enseña el modelo correcto mediante una instrucción directa que consiste en una muestra de lectura en la que los alumnos deben percibir cómo es la expresión durante su lectura, la velocidad a la que está leyendo o cuándo produce las pausas (Rasinski, 1989; Hasbrouk, Inhot y Rogers, 2017; Ortlieb, Young y Majors, 2016).

- Teatro de lectores

El teatro de lectores contribuye a mejorar la fluidez lectora sin desatender a la comprensión del texto. Con este método, los alumnos tienen un propósito que les motiva a leer mejor, dado que tienen que representar un texto, lo que propicia la exigencia en la corrección y la entonación para ayudar a los espectadores a entenderlo. En esta actividad, cada estudiante interpreta un papel con la expresividad que requiere el personaje cuando le da vida. Además, promueve la atención en torno a los significados y personajes del texto y le proporciona al alumno un contexto (Garzón, Jiménez y Seda, 2008). En el teatro de lectores, los alumnos interactúan cooperativamente con sus compañeros y no se sienten solos cuando leen, lo que hace que incremente la autoconfianza y la motivación de los lectores (Young y Rasinski, 2009). No existe un pro-

cedimiento fijo para llevar a cabo el teatro de lectores, así que más adelante se explicará el método adoptado que se ha seguido en la unidad didáctica.

### *2.3.2. El trabajo de la lectura en voz alta con adultos*

En Ortlieb, Young y Majors (2016) un adulto de treinta años llamado James es preguntado por los autores sobre cómo se siente al leer en voz alta –se bloquea al leer palabras complicadas, lee sin fluidez y sin comprender el texto– a lo que este responde que se siente nervioso y molesto, ya que incluso su hija de nueve años lee mejor que él. La gravedad de este asunto lo controla, pues se avergüenza de su falta de dominio y se siente frustrado habitualmente ante sus familiares y amigos. Existen numerosas tareas en las que tiene que leer en voz alta al usar el ordenador u otros aparatos electrónicos que lo requieren.

La literatura científica se ha centrado exclusivamente en la mejora de la fluidez lectora en niños de primaria, olvidando que existen casos como el de James con evidentes necesidades de mejorar su competencia al no haberla adquirido en su juventud y que el hecho de leer con una expresión pobre les resulta un obstáculo en su vida y profesión. Los investigadores suponen que leer como un adulto es la meta que ha conseguido aquel hablante que lee correctamente, pero esto es muy general dada la existencia de casos como el anterior comentado. Es importante aplicar lo anteriormente visto en adultos que presentan evidentes dificultades para leer fluidamente, ya que, como se ha dicho en la justificación de este estudio, la educación de los CEPA promueve el aprendizaje significativo, enfocado a la actualización profesional que se necesita hoy en día. El otro enfoque importante es que la educación también debe motivarlos –en los centros de adultos muchos alumnos están desmotivados porque se sienten muy mayores para estudiar o sienten un rechazo de la sociedad–, por lo que el papel del aprendizaje emocionante es fundamental para propiciar el éxito.

## **2.4. Beneficios de la lectura en voz alta: un aprendizaje emocionante**

### *2.4.1. El cerebro y las emociones*

Ibarrola (2016 [2013], p. 137) señala que en una persona “las emociones ocupan un lugar primordial como principal fuente de experiencia y sensación en cada una de las actividades que realiza, brindándole un valor determinado a cada conducta en cada momento”.



Las emociones son reacciones biológicas que conducen al cuerpo hacia una acción específica. Por ejemplo, con el miedo se produce un temblor en el cuerpo y el rostro se queda pálido porque la sangre no circula por él. Por otro lado, se produce una reacción cognitiva, que consiste en una evaluación del acontecimiento-estímulo. Dicha evaluación etiqueta al estímulo como bueno o malo, basándose en la propia experiencia y, a partir de este etiquetaje, se desencadena un cambio fisiológico en el cuerpo que ocasiona una emoción.

Cabe hacer una distinción entre emociones primarias, secundarias y de segundo plano (Ibarrola, 2016 [2013], p. 142). Damasio (2000) *apud* Ibarrola (2016 [2013], p. 142) define las emociones como “aquellas reacciones innatas, preorganizadas, del organismo ante un estímulo del entorno”. El miedo, por ejemplo, es una emoción primaria que se asocia con la ansiedad, el nerviosismo, la preocupación y el pánico.

Las emociones secundarias están influidas por las normas sociales en las que nos hemos educado y dependen de la cultura, la experiencia, las creencias personales y el entorno social. La vergüenza es una emoción ligada a la educación y la cultura, ya que en la nuestra existe la vergüenza ajena, pero en otras ni siquiera existe el concepto y la emoción ligada a él. Estas emociones se asocian a diversas situaciones pasadas y sus consecuencias. Cuando un alumno se siente avergonzado al hablar o leer en voz alta delante de toda la clase, se imagina que no le salen las palabras adecuadas o se traba en la lectura porque seguramente haya tenido alguna experiencia traumática que se ha quedado almacenada en su cerebro, asociada a un sentimiento de humillación.

Por último, las emociones de segundo plano presentan un carácter fluctuante y duran más que las anteriores. Estas emociones con las que se experimentan según el estado de ánimo en el que la persona se encuentre. Implican elementos de expresión no verbal –como la postura corporal, el grado de movilidad de los miembros, la animación de la cara o la inflexión de la voz– más sutiles que los manifestados en las emociones primarias y secundarias (Ibarrola, 2016 [2013], pp. 142-145).

Para controlar estas emociones negativas hay que favorecer un estado de sincronización y coherencia cardíaca mediante ejercicios de respiración consciente y profunda. Las personas que se entrenan se muestran menos ansiosas y descontentas, y ven los resultados en su trabajo y en la escuela. Así pues, es necesario enseñar a los alumnos técnicas de relajación y respiración que les permitan conseguir un buen nivel de coherencia.

#### *2.4.2. Emoción y aprendizaje: una educación emocional*

Un aprendiz con problemas emocionales estará poco motivado a participar en las dinámicas de la clase. Es vital que la emoción participe y se tenga en cuenta en el aprendizaje.

La confianza y el autocontrol en uno mismo son dos de las claves para aprender y que están relacionadas con la inteligencia emocional. La confianza es aquella sensación de controlar y dominar el propio cuerpo, las sensaciones experimentadas y la comprensión del mundo. Gracias a ella, si el alumno la domina y la trabaja, consigue desarrollarla suficientemente y siente que no fracasa en lo que se propone. Con el autocontrol se dominan las acciones propias, que resulta en un éxito en el aprendizaje.

Para evitar que el miedo, la falta de confianza, la inseguridad y la falta de control se apoderen de uno mismo y dificulten el aprendizaje, es preciso provocar un placer emocional a través de retos, la introducción del humor o juegos que inciten curiosidad y asombro para implicarse emocionalmente en el aula.

#### *2.4.3. El éxito y la motivación*

En un Centro de Educación de Personas Adultas se observan unos índices muy elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés al preguntar en clase o a hablar o leer en público, abandono de los estudios, etc. Por ello, es urgente abordar aquellos aspectos preventivos que ayuden a los alumnos a enfrentarse al aprendizaje con otro tipo de herramientas para prevenir el descenso de la autoestima.

Además, se ha comprobado que existe una estrecha relación entre las emociones y la salud. Los estímulos que nos llegan producen una tensión emocional, pero con la intervención de programas de aprendizaje emocionante podremos controlar el estrés.

Los objetivos de estos programas proporcionan herramientas para el éxito a nivel personal y social, hacen desarrollar la empatía, la comunicación afectiva, la inclusión y la cooperación, crean un ambiente de aprendizaje en el que se crea la curiosidad y mantiene la automotivación para conseguir logros. Una vez se han llevado a cabo ciertos procedimientos, el alumno siente más autoestima y confianza, observa una disminución de la ansiedad y, ante la dificultad, mejora la capacidad de comunicación verbal y no verbal (Ibarrola, 2016 [2013], p. 194).

La motivación es la causa de los beneficios anteriormente mencionados y se trata de un factor importante estrechamente ligado a la emoción, ya que la motivación nos impulsa a conseguir objetivos. Según Williams y Burden *apud* Ibarrola (2016 [2013], p. 238) “la motivación se puede definir como un estado de activación cognitiva y emocio-

nal, que produce una decisión consciente de actuar, y que da lugar a un periodo de esfuerzo intelectual y/o físico, sostenido, con el fin de lograr unas metas previamente establecidas”. Las emociones y las motivaciones son los verdaderos impulsores de cualquier aprendizaje humano.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. Objetivos del área relacionados con este estudio**

Según el Real Decreto 48/2015 del 21 de mayo<sup>10</sup>, se establecen para el currículo de 4º de la ESO –Segundo Ciclo– de la Comunidad de Madrid los siguientes objetivos del área aplicados a este taller:

1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social.
2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo.
3. Comprender el sentido global y la intención de textos orales.
4. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales – gestos, movimientos, mirada, etc.–.
5. Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta.
6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo.
7. Conocer, comparar, usar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas y en las prácticas discursivas orales propios de los medios de comunicación.
8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.
9. Aplicar diferentes estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.
10. Leer, comprender, interpretar y valorar textos orales.
11. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras

---

<sup>10</sup> Boletín oficial de la Comunidad de Madrid: *DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Fecha de consulta: 07/05/2017:  
[https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF)

literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.

12. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.
13. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.
14. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.
15. Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.

### **3.2. Objetivos generales y específicos**

En primer lugar, he considerado oportuno establecer unos objetivos propios y específicos para el desarrollo de esta unidad, que son los siguientes:

1. Crear consciencia de la importancia de la declamación, dado que en el día a día oralizarán ciertos contenidos con o sin apoyo de un texto.
2. Mejorar el desarrollo de todas las capacidades lingüísticas: expresión, comprensión, vocabulario, sintaxis, gramática, pronunciación, prosodia, entonación, ritmo, signos de puntuación (pausas).
3. Fomentar el gusto y la comprensión lectora.
4. Fomentar la escucha activa, la atención y la concentración.
5. Concienciar de que la lectura en voz alta contribuye al desarrollo emocional de uno mismo y de los demás.
6. Alcanzar y superar retos: mejorar la autoestima, la autoconfianza y la empatía.
7. Mejorar el pensamiento crítico.
8. Desarrollar estrategias de lectura como predicciones, inferencias y conexiones.
9. Fomentar el espíritu creativo y literario de los alumnos.

En segundo lugar, en el trabajo se propone como objetivo primordial una propuesta para mejorar los aspectos prosódicos que inciden en la lectura oral de tres tipos de texto diferentes: textos leídos a primera vista, textos escritos por los alumnos e improvisación de escenas posteriormente leídas con el texto original. A continuación, se propondrán unas hipótesis iniciales que se relacionan con los objetivos perseguidos por este estudio:

- Que, después de la realización de las actividades propuestas mejoren la ento-

nación y la fluidez<sup>11</sup> en los tres tipos de texto. Sin embargo, se espera una mejora que será más notoria en la tarea de los textos leídos a primera vista y dramatizados debido a que en los textos preparados interviene el factor de haber sido escritos por ellos mismos.

- Que los alumnos que sientan cierto bloqueo y nerviosismo al hablar en público, pierdan el miedo escénico por haber aprendido las técnicas llevadas en relación al aprendizaje emocionante.

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1. Investigación-acción**

El objetivo principal de este trabajo es ofrecer una nueva propuesta de investigación en el área de Lengua Castellana y Literatura, dada la escasez de estudios en este campo llevados al aula, pues los trabajos de corte experimental son los que suelen estudiarse en laboratorios con equipos de grabación altamente cualificados. Por ello, considero primordial ahondar en trabajos de estas características de forma aplicada.

A su vez, como se ha comentado en la justificación de este estudio y en la fundamentación teórica, la tendencia general ha sido obviar la enseñanza de los aspectos prosódicos y la importancia de manejarlos correctamente en esta asignatura. Igualmente, a pesar de que este taller está destinado a mejorar la fluidez y la entonación en la lectura en voz alta, el aprendizaje de estos parámetros se puede extrapolar al discurso oral sin texto, uno de los objetivos finales de este trabajo.

Cabe destacar que la metodología empleada en la unidad didáctica es la investigación-acción. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor –diagnóstico– del problema que presenta un alumno. Por tanto, se adopta una postura exploratoria de la situación que no impone una respuesta específica, sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada (Elliot, 1990, p. 43).

En este caso, partí de la observación a la hora de buscar voluntarios para leer textos relativamente fáciles del Realismo español, debido a que era el periodo literario que se estaba impartiendo en esos momentos. Fui consciente de las carencias que poseían los alumnos tanto en la fluidez como en la entonación, lo cual provocaba la incompreensión del contenido del texto en el lector y en el resto de los compañeros. Por ello, tuve que volver a leer determinados fragmentos con la entonación, velocidad de

---

<sup>11</sup> En este sentido, se entiende por fluidez el uso correcto de las pausas –agrupación correcta de los grupos fónicos–, la velocidad de elocución y del ritmo.

elocución y pausas adecuadas, y de esta forma fueron conscientes del sufrimiento de los personajes –es bien sabido que los autores del Realismo reflejan el sufrimiento y la crueldad de aquella época– llegándoles a causar emoción en algunos de mis alumnos, pues llegaron a experimentar ese dolor que sufrían los personajes en los textos.

En segundo lugar, uno de los objetivos primordiales que se persigue es la construcción de un aprendizaje aplicado a la vida laboral por la que pasarán al terminar sus estudios, ya que la meta de la mayoría de los alumnos que están en un CEPA es conseguir la titulación de secundaria para trabajar lo antes posible al encontrarse en paro. Como se ha comentado en la justificación de este estudio, tendrán que enfrentarse a varias entrevistas de trabajo en las que es importante dar una buena imagen y tener buen manejo de los elementos paralingüísticos predice el éxito profesional.

#### **4.2. Contexto de la investigación**

Es conveniente destacar el contexto en el que se llevó a cabo esta investigación debido a que, teniendo en cuenta la sociología y la tipología del alumnado del centro, ha influido en la elección del tema y en la manera de llevar a cabo la propuesta didáctica.

El centro se encuentra situado en Parla, ciudad que ha experimentado un crecimiento enorme en las últimas décadas debido en gran medida a la fuerte inmigración que se vivió en general en toda la Comunidad de Madrid procedente de otros lugares de España en busca de mayores oportunidades laborales. Así pues, Parla presenta la tasa de población extranjera más alta de la Comunidad de Madrid entre las ciudades de más de 100000 habitantes, situándose en el 22%. Estos datos son destacables, ya que el 40% de alumnos que se encuentran en las enseñanzas para la obtención del graduado en ESO en el CEPA Ramón y Cajal son extranjeros y presentan notables dificultades en esta asignatura al no ser el español su lengua materna.

En cuanto a los sectores económicos, hay que señalar que el paro es bastante elevado en comparación con el de su entorno, encontrándose entre los municipios con mayor porcentaje de parados de la Comunidad de Madrid. Por ello, surge la necesidad de aplicar los contenidos del área de Lengua Castellana y Literatura a un enfoque laboral.

El último aspecto reseñable respecto a la sociología es el absentismo y el fracaso escolar característicos de este alumnado –las aulas cuentan con entre 10 y 15 alumnos en grupos donde hay matriculados en torno a 50–, cuyos motivos pueden ser: que ciertos alumnos tengan obligaciones laborales o personales ineludibles, que pretendan examinarse para aprobar o que quieran beneficiarse de posibles ayudas por dicha matriculación. Por este motivo, la población de este estudio ha sido bastante escasa

siendo solamente seis los sujetos analizados –la mayoría de alumnos no acudían a alguna de mis sesiones por tener exámenes, por lo que ha sido imposible hacer un seguimiento de más alumnos–.

Respecto a su oferta educativa, el centro imparte Enseñanza Básica –que corresponde al nivel de primaria y está orientada a completar la alfabetización del alumnado. Está organizado en nivel I, nivel II y español para extranjeros–, Educación Secundaria –dividida en nivel I y II, siendo este último curso en el que el alumnado puede elegir entre dos itinerarios, el ámbito Científico y el Científico-tecnológico, pues corresponde a segundo ciclo de la ESO. Una vez superados estos dos niveles, se obtiene el graduado equivalente a la ESO–, FP Básica –donde se ofertan dos ciclos de Formación Básica, Informática y Comunicaciones– Educación a Distancia –a través de esta, los alumnos disponen de la posibilidad de cursar la educación secundaria a distancia con apoyo del personal docente– y Enseñanzas para el Desarrollo –en las que se incluyen los cursos de Acceso a la Universidad, Idiomas e Informática–. Se observa, pues, una enseñanza destinada a alumnos que no han tenido posibilidad de estudiar o extranjeros que está aprendiendo español –enseñanzas básicas– y a alumnos que han experimentado un fracaso escolar viendo una oportunidad de volver a estudiar o de adentrarse al mundo laboral con una credencial para mejorar sus condiciones de vida – Educación Secundaria, Acceso a la Universidad, Informática y FP básica–.

### **4.3. Diseño de la investigación**

#### *4.3.1. Surgimiento de la idea*

El interés por este tema nace a partir de conocer mi destino de centro de prácticas: un Centro de Educación de Personas Adultas. Como se ha recalcado en varias ocasiones, quería que el objeto de la investigación tuviera una aplicación laboral para los alumnos con los que iba a trabajar, de modo que desde un primer momento planteé esta posibilidad. Asimismo, era una buena forma de conectar otros intereses propios: la investigación –tras haber realizado un TFM en el Máster de investigación Fonética y Fonología y un TFG en el grado relacionados con los aspectos prosódicos y temporales del discurso– y la Educación Secundaria.

Sin embargo, no sabía hasta qué punto iba a poder llevarlo a cabo debido a que es un taller que no entraba en los contenidos curriculares. Esperé, por tanto, a la llegada al centro para pedir permiso a mi tutora asignada y no tuvo inconveniente alguno en su realización una vez por semana entre marzo y abril. A la semana siguiente, me informó de que se iba a celebrar un concurso InterCEPA de lectura en voz alta, organizado

por los departamentos de Lengua y Literatura Castellana de centros participantes, por lo que fue un aliciente para tomar mi decisión, dado que mi mentora me propuso preparar a mis alumnos para seleccionar a los mejores candidatos.

Por último, y como observé la tónica de fracaso escolar general, decidí darle un enfoque aplicado al tratamiento de las emociones con el propósito de indagar en sus sentimientos –a través de la entrevista personal (*vid.* Anexo 1)– y de la lectura de *Aprendizaje emocionante: neurociencia para el aula* (Ibarrola, 2016 [2013])– para diseñar mis actividades.

#### 4.3.2. Selección de los textos y parámetros

Con el tema ya seleccionado, y sabiendo los tres tipos de lectura que quería analizar –*vid.* 4.3.3.–, establecí una duración de seis sesiones para las cuales cuatro se destinaron a la lectura de textos y dos a actividades de mejora, siendo este taller íntegramente práctico. Sabiendo las dificultades que habían presentado los alumnos no solo de fluidez, sino también de comprensión en textos del Realismo, decidí escoger una selección de los *Articuentos* de Juan José Millás para la tarea de textos leídos a primera vista, ya que son breves y dotados de humor. Para la selección de los textos en los que tenían que basarse para escribir uno propio, me basé en las actividades optativas que tuvimos que realizar en algunas asignaturas del Máster con las que nos enseñaron a integrar la escritura creativa en el aula. Por último, para la tarea de los textos dramáticos escogí obras de la recopilación *Cuadros de amor y humor, al fresco* de José Luis Alonso de Santos por tratarse de obras breves y de corte humorístico. Cabe destacar que mi decisión al comparar textos diferentes y de una relativa dificultad se debe a que la relectura de un mismo texto produce un efecto de aprendizaje sobre la tarea, por lo que no se demuestra una mejora en la fluidez en general.

En cuanto a la selección de los parámetros, mi tutora de la UCM me recomendó estudiar todos los parámetros prosódicos que se han analizado finalmente –entonación y fluidez– y el lenguaje corporal y gestual. Consideré que este último parámetro era prescindible para mi estudio debido al escaso tiempo que disponía para realizar mi taller, así que me centré exclusivamente en los parámetros vocales.

#### 4.3.3. Actividades

A lo largo de la unidad se han desarrollado diferentes tipos de actividades dirigidas cuya finalidad era mejorar la declamación de los textos viendo una progresión desde la primera sesión hasta la última. La unidad se distribuye de la siguiente forma: lectura



de textos leídos a primera vista<sup>12</sup>, lectura de textos preparados<sup>13</sup> e improvisación de escenas posteriormente leídas con el texto original<sup>14</sup>. Estos tres tipos de tarea se llevaron a cabo en tres sesiones y en una sexta sesión para observar si las hipótesis iniciales –la mejora de la fluidez y demás elementos paralingüísticos– de la lectura oral se habían cumplido después de haber realizado los ejercicios de la cuarta y la quinta sesión.

Destacan, pues, las actividades de escritura creativa<sup>15</sup> que se llevaron a cabo en la segunda y en la sexta sesión para la tarea de lectura de textos preparados y, por otro lado, los ejercicios para mejorar la respiración, el volumen, la dicción, la velocidad de elocución, las pausas, el ritmo, la entonación y la intensidad.

### **Actividad creativa 1 (segunda sesión)<sup>16</sup>**

En esta actividad se propusieron entre tres opciones a elegir una para elaborar:

#### *Instrucciones para subir una escalera (Julio Cortázar):*

En este texto se visualizaron previamente imágenes de prospectos y se explicaron datos de Julio Cortázar y el contexto en el que está inscrito el texto:

En los años sesenta el consumismo ya era algo del día a día y todas las novedades tecnológicas se vendían con manuales para enseñar a los usuarios a manejarlas. Para introducir a los alumnos a la tipología textual, propondremos algunas cuestiones: *¿Qué es un prospecto? ¿Dónde los sueles encontrar? ¿Y un manual de instrucciones? ¿Recuerdas alguno que hayas consultado recientemente?*

Después de esta introducción, se les explicó brevemente las características de los textos instructivos. Posteriormente, leí el texto y analizamos el sentido profundo del mismo:

En este cuento también podemos identificar una crítica a la sociedad automatizada. *¿Cómo se hace esta vez? ¿Crees necesarias unas instrucciones para subir escaleras? ¿Consideras que la sociedad actual, principalmente la infancia, recibe excesivas instrucciones y órdenes y no puede desarrollarse de una forma independiente sino que tiene que seguir*

---

<sup>12</sup> Vid. Anexo 2: Textos leídos a primera vista (sesiones 1 y 6).

<sup>13</sup> Vid. Anexo 3: Textos preparados (sesiones 2 y 6).

<sup>14</sup> Vid. Anexo 4: Textos teatrales (sesiones 3 y 6).

<sup>15</sup> El objetivo de esta tarea era observar la producción individual, por lo que se valoró proponer varios tipos de texto –poema, narración breve y texto prospectivo– por los intereses de cada alumno. El hecho de que los estudiantes pudieran elegir una opción se debe a que podían ser partícipes en todo momento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, no dificulta la comparación en cuanto a la fluidez y entonación de su producción entre el pre y el postest, a pesar de las diferentes tipologías textuales.

<sup>16</sup> Vid. Anexo 3: Textos preparados y materiales creados por los alumnos (segunda sesión).

*siempre los mandatos de los demás? ¿Es posible ser diferente en una sociedad como la nuestra?*

A continuación, se les explicaba qué tenían que hacer como texto creativo: los alumnos debían crear un pequeño texto que contuviera unas instrucciones inventadas acerca de una acción cotidiana como abrir una puerta, escribir un *WhatsApp*, levantarse de la cama, etc. Se les pidió que fuera lo más detallado posible, como si estuvieran explicando una tecnología altamente compleja a un usuario muy limitado. Con este texto se pretendía que el alumno escribiera unas instrucciones –aplicando la estructura y características de los textos instructivos– de forma literaria desde la elaboración personal.

#### *La Bella durmiente* (Quim Monzó):

En esta opción se plantearon cuestiones tales como *¿Conoces la historia de la bella durmiente? ¿Qué características tenía? ¿Cómo acaba la historia?* A continuación, visualizaron un fragmento de la película *Maléfica*<sup>17</sup> para que entendieran la finalidad de esta actividad: cambiar el final de un cuento. El propósito de esta actividad era fomentar la creatividad, ya que mediante esta el alumno se apropia del texto manipulándolo.

#### *Poema al pedo* (Francisco de Quevedo):

Para este texto, se introdujo a Quevedo brevemente. Después, leí el poema con la correcta entonación cómica para que observaran que la entonación tiene que adecuarse al contenido del texto. Aquellos que decidieron escoger esta opción, debían hacer una oda a cualquier objeto, cosa, animal, vegetal, personaje famoso, etc., que quisieran. A través de esta actividad los alumnos podían desarrollar la expresión poética desde sus propios intereses.

### **Actividad creativa 2<sup>18</sup>**

Al igual que en la actividad creativa 1, tenían que hacer una tarea de evaluación final de lectura de textos preparados. Al ser una sesión en la que se debían evaluar las tres tareas de la primera, la segunda y la tercera sesión, solamente se les repartió el texto por falta de tiempo.

Esta actividad se llevó a cabo en la sexta sesión y debían elegir una opción entre tres propuestas:

---

<sup>17</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=5vHsRaO5aBI>

<sup>18</sup> *Vid.* Anexo 3: Textos preparados y materiales creados por los alumnos: sexta sesión.

### *Caperucita azul* (Ignacio Viar)

En esta opción los alumnos podían introducir elementos de extrañamiento, que los personajes cambiaran su rol, que continuaran la historia desde la última escena o que mezclaran cuentos (“ensalada de cuentos”). Al igual que en la actividad de manipulación del final de un cuento, con este texto se pretende fomentar la creatividad mediante un cuento conocido.

### *Como Venecia sin agua* (Rulo y la Contrabanda)

Basándose en la estructura de la canción de Rulo y la Contrabanda, los alumnos que eligieran esta opción debían crear un poema similar con paralelismos en cada verso. La finalidad de esta actividad consistía en buscar un eje central a partir del cual escribieran versos en torno a ese eje dotados de ritmo y musicalidad.

### *Modelo de contrato de maestras de 1923*

A partir de este contrato, aquellos que decidieran hacer esta opción debían crear otro modelo de maestras adaptado a la actualidad con las normas que ellos consideraran más convenientes. Con esta actividad se fomenta el pensamiento crítico y el aprendizaje de la elaboración de un contrato.

## **Taller de relajación, respiración, volumen y articulación de sonidos<sup>19</sup>**

Este taller se llevó a cabo en la cuarta sesión en la que se pretendía enseñar varios tipos de respiración, técnicas para la correcta articulación de sonidos y métodos para aumentar el volumen de voz. Los ejercicios se ejecutaron en el antiguo gimnasio del CEPA –actual salón de actos– y fueron los siguientes:

- Carrera en el gimnasio durante cinco minutos para que posteriormente se midieran el ritmo cardíaco para que fueran conscientes de que es lo que sucede cuando están nerviosos.
- Sesión de relajación: se practicaron los cuatro tipos de respiración mientras estaban tumbados en el suelo y con los ojos cerrados. Estos eran: abdominal, costal, clavicular y respiración completa.
- Ejercicios de respiración:
  - Inspiración: sesión de aromaterapia en la que tenían que adivinar mediante una inspiración completa varios olores.

---

<sup>19</sup> Vid. Anexo 5: Taller de relajación, respiración, volumen y articulación de sonidos (cuarta sesión).

- Espiración:
  - ❖ Trabajo individual: soplar matasuegras, soplar un vaso de agua con una pajita (efecto “hervir el agua”) e inflar globos.
  - ❖ Trabajo por equipos: soplar pelotas de poliestireno y globos entre varias personas hasta llegar a la meta.
- Ejercicios de articulación de sonidos: primero, tenían que intentar tocarse la nariz con la lengua. Con este ejercicio ejercitaban uno de los órganos con el que se producen las consonantes. Posteriormente, con un bolígrafo en la boca tenían que articular todos los sonidos del español y fijarse en la colocación de los órganos articulatorios y su movimiento. Con las vocales, y para introducir los ejercicios de volumen, tenían que empezar a pronunciarlas con un volumen bajo e ir aumentándolo hasta gritar el sonido.
- Ejercicios de volumen de voz en parejas:
  - Hablar con los dientes unidos: tenían que describir cómo iban vestidos, contar alguna anécdota personal, etc., con sus respectivas parejas.
  - Articulación exagerada de los sonidos al hablar: tenían que describir cómo iban vestidos, contar alguna anécdota personal, etc., con sus respectivas parejas.
  - Hablar con la barbilla pegada al tórax: tenían que describir cómo iban vestidos, contar alguna anécdota personal, etc., con sus respectivas parejas.
  - Como actividad final, por parejas y a una distancia determinada, tenían que describir a un personaje famoso para que el compañero lo adivinara. Al estar hablando todo el mundo a la vez y al estar lejos el uno del otro, debían proyectar la voz con un volumen alto, por tanto, gritar.

### **Taller de ejercicios de velocidad de elocución, ritmo, intensidad, dicción y pausas<sup>20</sup>**

Este taller se efectuó en la quinta sesión en la que se realizaron diversos ejercicios:

- Ejercicios de velocidad de elocución, ritmo y pausas:
  - Lectura en voz alta –entre varias personas– de un texto (Berry, 2006, pp. 70-71) en el que tenían que hacer una pausa cuando hubiera una barra<sup>21</sup>.

<sup>20</sup> Vid. Anexo 6: Ejercicios del taller de velocidad de elocución, ritmo, intensidad, dicción y pausas (quinta sesión).

<sup>21</sup> No tenían por qué corresponderse con las pausas de los signos de puntuación, sino con las pausas de frases fonológicas.

- Actividad del control consciente de la velocidad de lectura con un fragmento de la *Sonata de otoño* de Valle-Inclán –seleccionado por haber sido repartido previamente en la explicación de la Generación del 98– marcando el ritmo con palmadas entre toda la clase.
  - Actividad del control consciente del ritmo y el tempo con apoyo corporal caminando de una pared a otra mientras se lee, aumentando o disminuyendo la velocidad de elocución y de marcha en función de mis indicaciones con el mismo texto del ejercicio anterior.
  - Actividad de lectura de diapositivas mediante transiciones que iban aumentando la velocidad: primero solo leían una palabra por diapositiva –centrada–, luego, una frase fonológica y al final el renglón entero –varias frases fonológicas con sentido–.
  - Actividad de ajuste temporal a través de canciones desconocidas para ellos: *Papá cuéntame otra vez* de Ismael Serrano y *Niño soldado* de Ska-p.
- Ejercicios de intensidad: lectura de diferentes textos a cinco niveles de intensidad.
  - Ejercicios de dicción: lectura de dos jitanjáforas (*Leyenda* de Mariano Brull y *Jitanjáforas del alma* de Álvaro Morales).
  - Ejercicios de entonación:
    - Improvisación por parejas de varias situaciones a elegir en la que solo podían articular una palabra, por lo que la expresión de las emociones se hacía exclusivamente mediante la entonación: un vendedor atendiendo a una compradora, un ladrón amenazando y atracando a su víctima, un novio y una novia diciéndose cosas bonitas o un borracho excusándose por conducir ebrio con un policía.
    - Improvisación de varias situaciones a elegir en las que el contenido no se correspondía con la entonación: decir palabras de felicidad de la manera más triste posible, decir palabras de odio con una entonación amistosa o decir palabras de bondad con una entonación malevolente.
    - Lectura de frases entonando con el sentimiento que se pide: alegre, triste, indignado, firme, irónico, misterioso, suplicante y amenazante.
    - Lectura del texto *El drama del desencantado* de Gabriel García Márquez, seleccionado por su brevedad y su argumento triste para que pudieran leerlo con diferentes entonaciones diferentes a la tonicidad del texto: como si fuera un texto gracioso, como si se estuviera muy enfadado, como si se estuviera

dando un *mitin* político convenciendo a las masas o como si la audiencia fueran niños de guardería.

- Juego final por parejas: *El Aduanero*. Debían intentar convencer a un aduanero con una entonación persuasiva para pasar la frontera con un objeto elegido de una bolsa al azar.

Las demás actividades consistían simplemente en la lectura de textos –sesiones 1, 2, 3 y 6– y la improvisación de varias situaciones: en las sesiones 3 y 6 tuvieron que improvisar una escena teatral cómica y luego se hizo una lectura dramatizada del texto original para que vieran las diferencias entre la improvisación y la lectura de un guion. Por otro lado, en la sesión 3 algunos alumnos inventaron una situación en la que tenían que expresar el porqué de la importancia de su proyecto para poder conseguir un trabajo en una empresa de marketing<sup>22</sup>.

#### **4.4. Instrumentos de trabajo**

##### **4.4.1. Entrevista personal**

Como se mencionó con anterioridad, la semana en la que comenzó el taller se repartió entre los alumnos una entrevista personal por escrito, cuya plantilla en blanco puede verse en el Anexo 1. Con esta entrevista se pretendía establecer una toma de contacto sobre cuestiones personales. El fin de esta fue conocer mejor a los alumnos centrándome sobre todo en aspectos emocionales, tales como si creían que los conocimientos que estaban adquiriendo en la asignatura les iban a ser útiles en algún momento de su vida o cuándo decidieron volver a estudiar. A continuación de estas, las siguientes preguntas estaban relacionadas con la lectura en voz alta: cómo se sentían al leer en voz alta o si habían tenido algún problema de autoestima al hablar en público.

La entrevista fue realizada por un total de 30 alumnos –los alumnos de los tres grupos que asistieron a clase ese día– y contaba con doce preguntas en total: las preguntas 1, 2 y 3 están relacionadas con datos personales –país de origen, si trabajan o no y de qué les gustaría trabajar y por qué decidieron volver a estudiar–; las preguntas 4 y 5 se relacionan con la utilidad de los conocimientos que están adquiriendo en el CEPA –en general y de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura –, por último, de las preguntas 6 a la 12 tienen que ver con cuestiones relacionadas con la lectura en voz alta, por tanto, serán las respuestas que se discutirán en los resultados.

---

<sup>22</sup> Vid. Anexo 7: Imágenes de improvisación.

Finalmente, se repartió una hoja de evaluación del taller y de autoevaluación una vez finalizó el taller para comprobar el grado de satisfacción sobre la unidad y si, efectivamente, habían notado una mejora tanto en la fluidez como en la entonación y si habían superado su nerviosismo y bloqueo al leer ante un público<sup>23</sup>.

#### 4.4.2. Metodología de la recopilación de datos

Para comprobar con datos objetivos la mejora en la entonación y la fluidez en los sujetos, se les grabó en todas las sesiones de lectura –sesiones 1, 2, 3 y 6–, habiendo firmado previamente un documento de consentimiento por la ley de protección de datos<sup>24</sup>. Dado el gran absentismo y la brevedad del taller, solamente se ha podido hacer un seguimiento de seis sujetos –dos hombres y cuatro mujeres de entre 18 y 40 años. Por tanto, no todos los sujetos poseían claras deficiencias en la declamación de textos, ya que la elección de estos estaba sujeta a la asistencia habitual<sup>25</sup>.

Los alumnos efectuaron una evaluación perceptiva hacia los compañeros que leían los textos de cada sesión<sup>26</sup>. Esta se efectuó en las sesiones 1, 2, 3 y 6: en las tres primeras sesiones se evaluaron los tres tipos de tarea y en la última se hizo lo mismo para ver si los alumnos habían percibido una mejora progresiva en los sujetos. Empero, se han descartado estas evaluaciones por no ser comparables a causa de varios motivos: en algunas sesiones existía más asistencia que en otras, de modo que las evaluaciones no están equilibradas ni por número ni por jueces; por otro lado, consideré, a partir de conocer a mis alumnos, que sus evaluaciones eran totalmente parciales porque sabían a quiénes estaban evaluando y esto produce un efecto de arbitrariedad en sus respuestas. A pesar de que se hayan descartado, han servido para que estuvieran atentos en la lectura de sus compañeros al estar evaluando a los lectores.

Por ello, y debido a que existía la necesidad de comprobar perceptivamente de forma objetiva si los sujetos habían mejorado la fluidez y la entonación en la lectura en voz alta, se crearon dos tests perceptivos en FOLERPA<sup>27</sup>. Para la realización del mismo, se pensó en incluir más de un estímulo por tarea y por sujeto. Sin embargo, al ser

---

<sup>23</sup> Vid. Anexo 8: Evaluación final (respuestas de los alumnos de la autoevaluación final).

<sup>24</sup> Vid. Anexo 9: Documento de consentimiento.

<sup>25</sup> Se obtuvo un total de 97 audios debido a que se grabó a más sujetos que finalmente no realizaron el taller en su totalidad. En este enlace se han adjuntado solamente aquellos estímulos presentados en los tests de FOLERPA por ser los analizados y evaluados por los jueces: [https://drive.google.com/open?id=0BwHiv\\_jHkC3uZWWh0Ynp4bmFqVnc](https://drive.google.com/open?id=0BwHiv_jHkC3uZWWh0Ynp4bmFqVnc)

<sup>26</sup> Vid. Anexo 10: Plantilla de registro de observación perceptiva.

<sup>27</sup> FOLERPA es un paquete de herramientas on-line que posibilita la realización de experimentos perceptivos por parte de los investigadores. En la plataforma se puede responder a los tests que el investigador ha desarrollado creando previamente una cuenta como juez para poder participar.

Ferramenta On-Line para ExpeRimentación Perceptiva: <http://ilg.usc.es/FOLERPA/>

un test perceptivo, la atención va en detrimento cuando transcurren más de quince minutos, por lo que fue más recomendable incluir dos estímulos de forma aleatoria –la primera posición podía corresponderse a una grabación de las sesiones previas a la realización de actividades para la mejora de la entonación y la fluidez (pretest) o a una grabación una vez aplicados los ejercicios de entrenamiento (postest)– por tarea y sujeto –uno correspondiente al pretest y otro correspondiente al postest– de entre diez y veinte segundos de duración –es decir, se presentaron un total de 18 estímulos por test de entre dos y tres enunciados por estímulo–<sup>28</sup>. El experimento tuvo bastante éxito y fue realizado por 37 jueces de entre 18 y 40 años sin ningún tipo de problema auditivo y conociendo los parámetros que iban a evaluar. El hecho de que los estímulos sean evaluados por jueces externos proporciona datos objetivos al no basarse en el conocimiento de los sujetos. En el apartado de Resultados se discutirán los datos obtenidos.

## **5. RESULTADOS**

### **5.1. Resultados de la entrevista personal**

A continuación, se expondrán en porcentajes los resultados obtenidos de la entrevista personal:

- 1) ¿Lees en voz alta solo en clase?: solo en clase (67%)/ también fuera (33%)
- 2) ¿Cómo te sientes al hacerlo fuera/ dentro de clase?:
  - Bien fuera y nervioso/a en clase (40%)
  - Bien fuera y dentro (47%)
  - Nervioso/a fuera y en clase (13%)
- 3) ¿Cómo te ves a ti mismo?: sentimientos positivos –seguridad, con confianza– (57%)/ negativos –bloqueo, nerviosismo, inseguridad– (43%)
- 4) ¿Cómo crees que te ven los demás?:
  - Me es indiferente (10%)
  - Bien o seguro (27%)
  - Inseguro/a o nervioso/a o mal (20%)
  - No sé (43%)
- 5) ¿Crees que es útil?: Sí (100%) / No (0%)

---

<sup>28</sup> Vid. Anexo 11: Imágenes de los tests perceptivos.



- 6) ¿Has tenido alguna mala experiencia o tienes algún tipo de problema en la actualidad al leer en voz alta?: Sí (60%)/ No (40%)
- 7) ¿Te gustaría aprender a leer en voz alta?:
- Sí (83%)
  - No (7%)
  - Me da igual (10%)

Efectivamente, los resultados expuestos demuestran que una gran parte de los alumnos sienten nerviosismo al leer en voz alta en clase quizás sea debido a que tienen miedo a que se les juzgue, dadas las carencias que presentaban algunos como pude observar en las primeras semanas de clase –preguntas 2 y 3–. Además, la mayoría de ellos ha experimentado alguna mala experiencia, lo que les ha podido ocasionar un trauma que aún persiste y hace que sigan bloqueándose –pregunta 6–<sup>29</sup>.

Del mismo modo, todos consideran importante aprender a leer fluidamente por cuestiones laborales, ya que son conscientes de que van a tener que prepararse textos bien sea en presentaciones, conferencias, debates o entrevistas de trabajo –preguntas 5 y 7–<sup>30</sup>.

Finalmente, y como he podido observar en las respuestas de la autoevaluación final, en líneas generales puede decirse que han cumplido sus expectativas por superarse a sí mismos habiendo adquirido los conocimientos necesarios para relajarse y respirar correctamente, además de haber alcanzado la seguridad y autoconfianza que se requiere al declamar textos<sup>31</sup>.

## 5.2. Resultados de los tests perceptivos

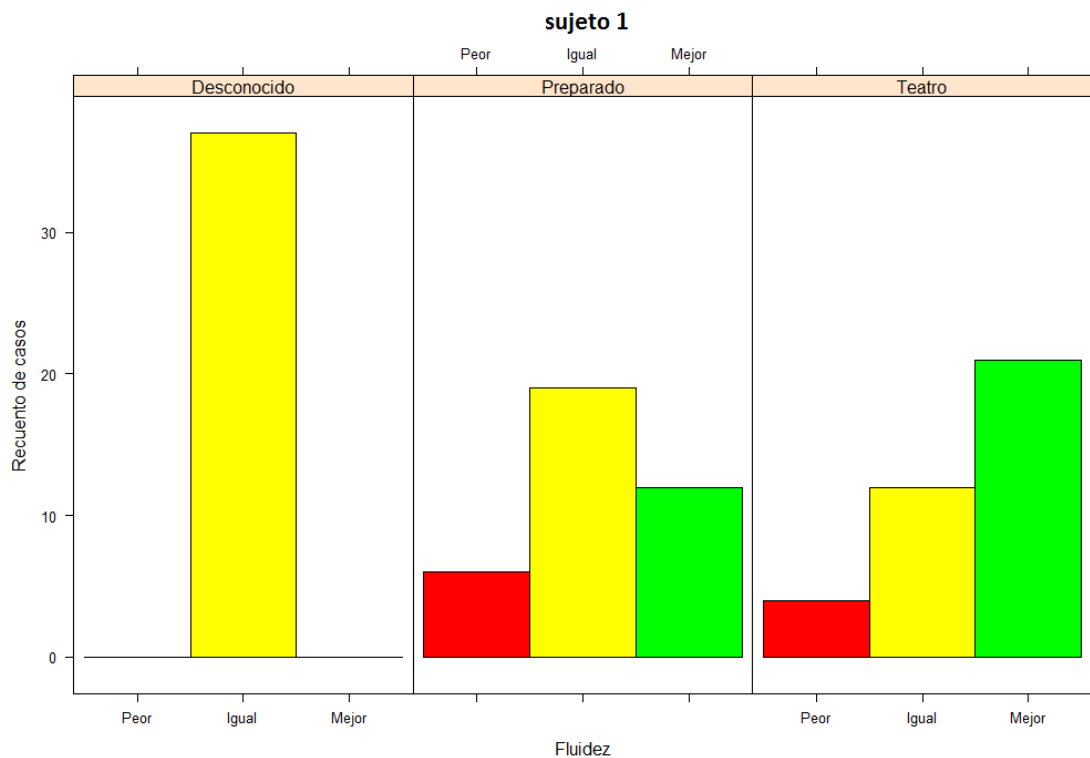
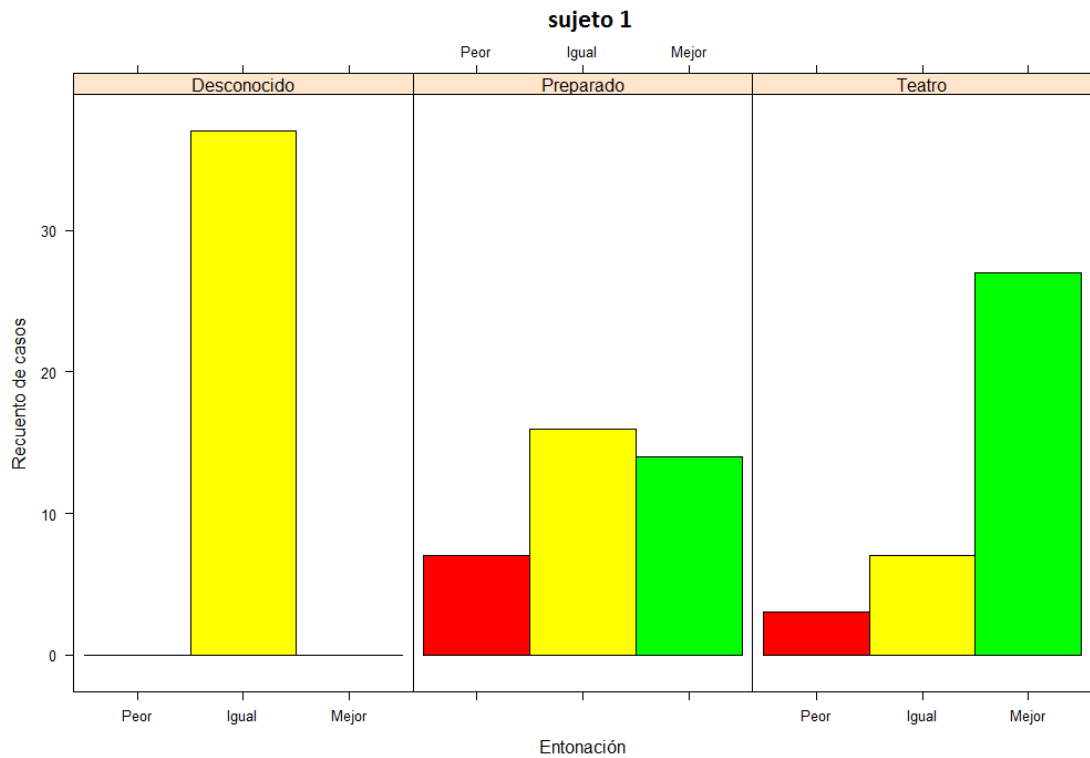
Para calcular los resultados obtenidos, se ha tomado como variable aleatoria el sujeto, ya que cada sujeto se sirve de control a sí mismo, pues se hace una comparación entre el pretest y el posttest –si en el posttest hay una mejora, un empeoramiento o que su lectura tanto en fluidez como en entonación no ha sufrido ningún cambio– a juicio perceptivo de los jueces que participaron. En los gráficos que vemos a continuación se observa el recuento de casos:

---

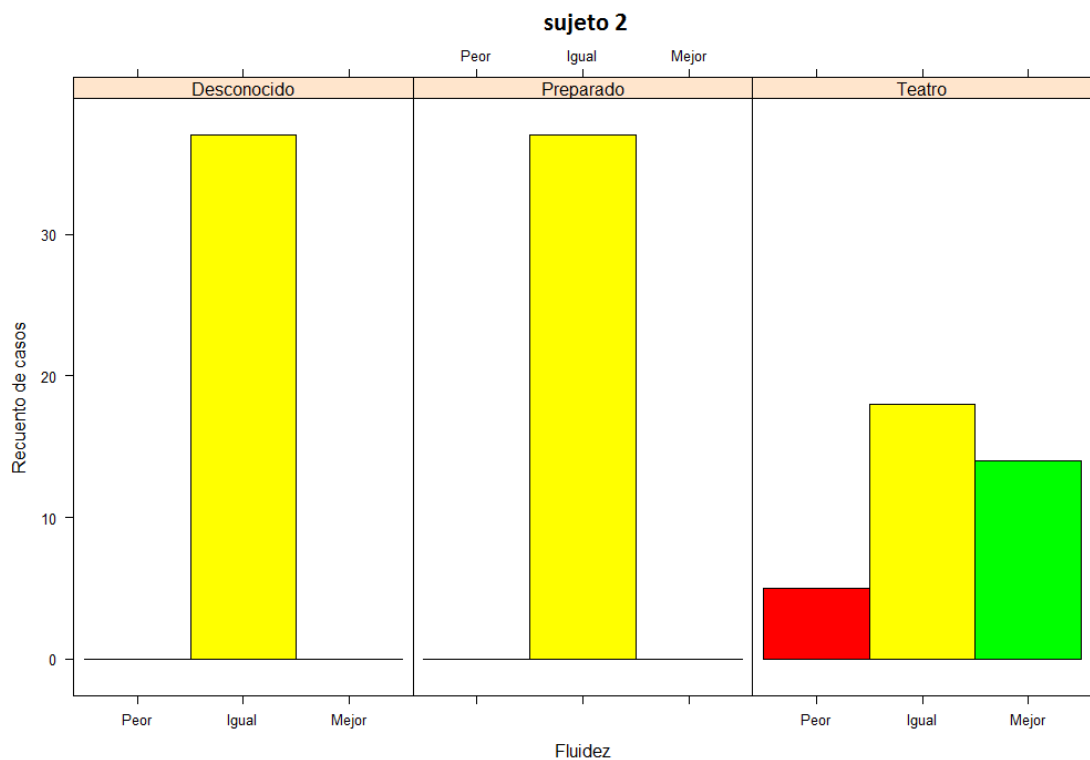
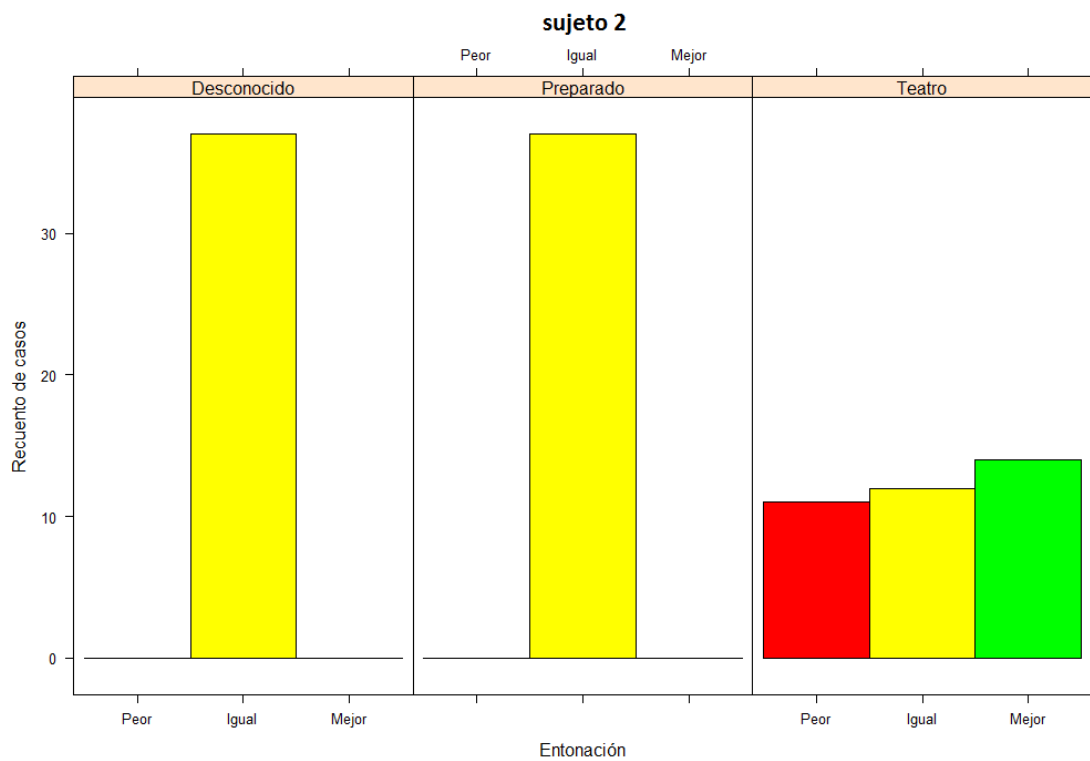
<sup>29</sup> Vid. Anexo 1: Entrevista personal (respuestas de los alumnos de la entrevista personal).

<sup>30</sup> Vid. Anexo 1: Entrevista personal (respuestas de los alumnos de la entrevista personal).

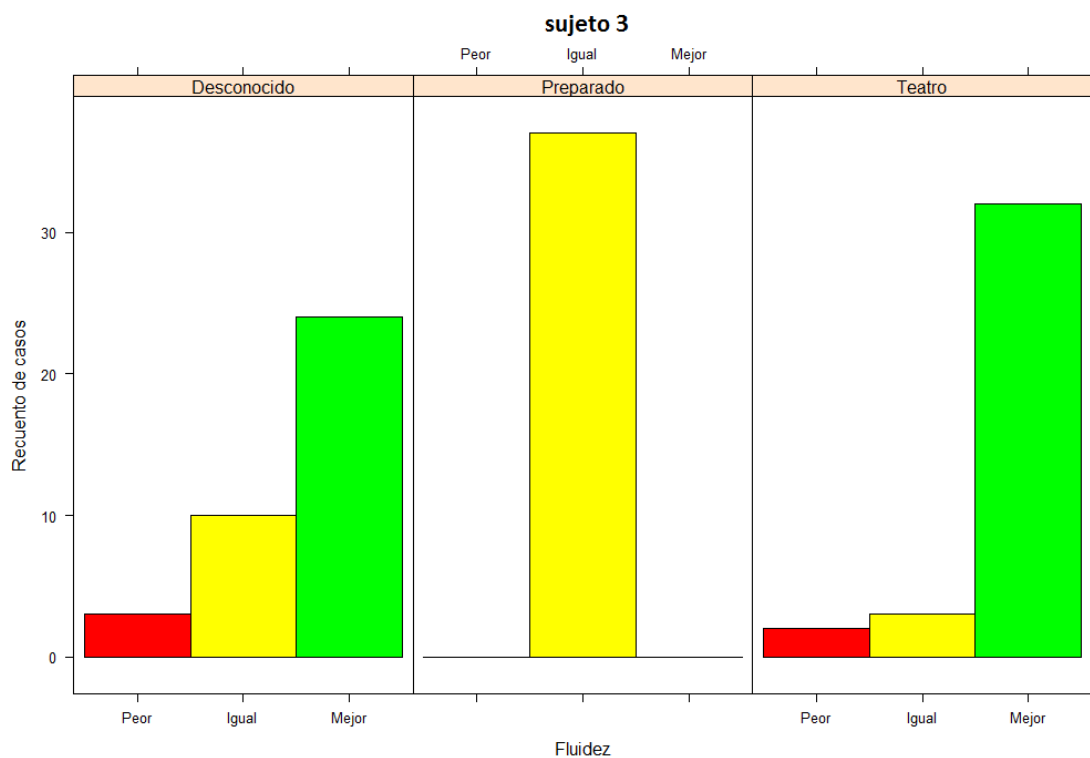
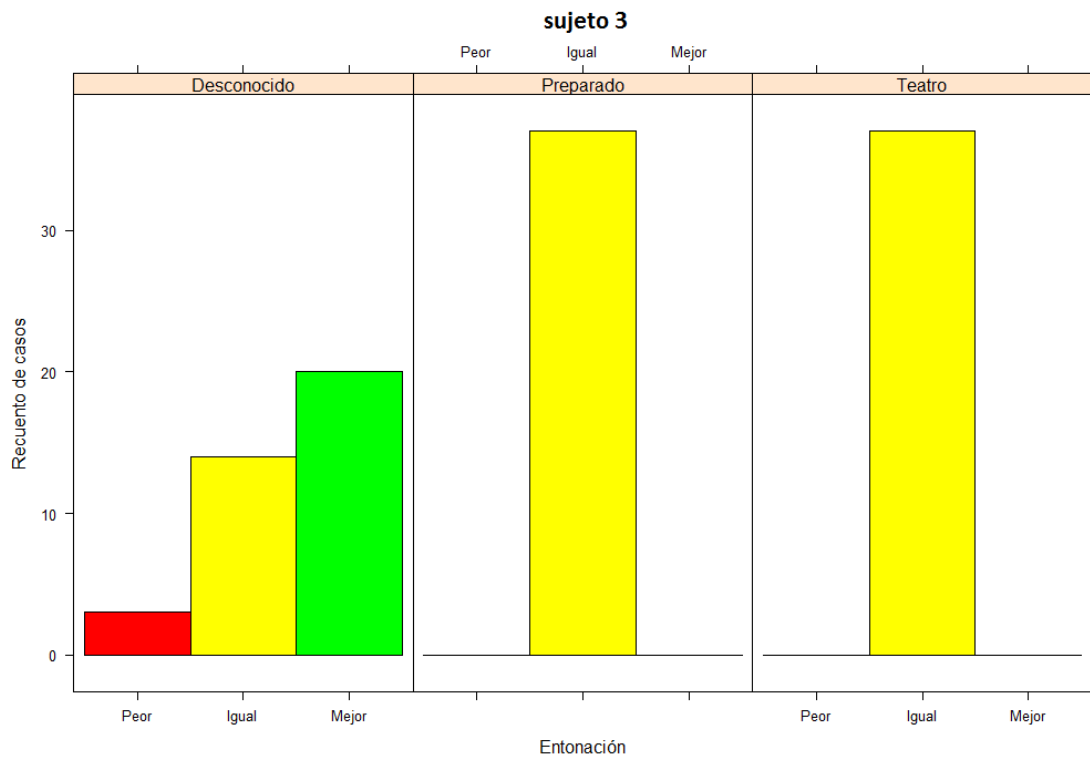
<sup>31</sup> Vid. Anexo 8: Evaluación final (respuestas de los alumnos de la autoevaluación final).



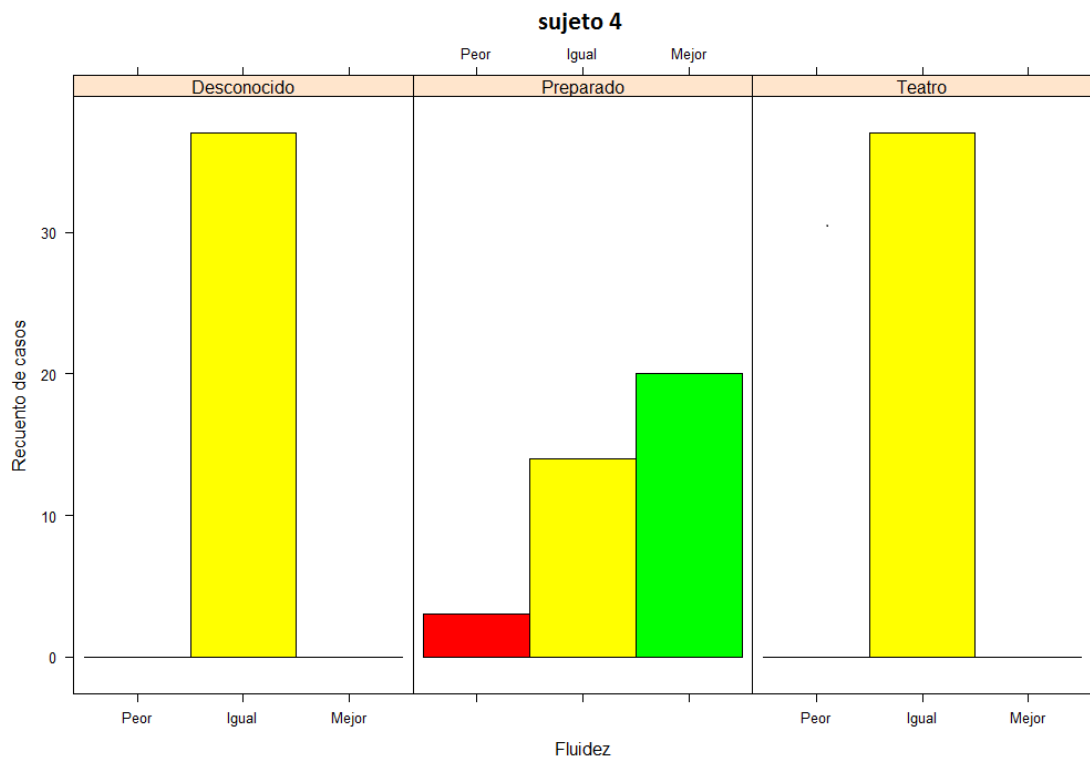
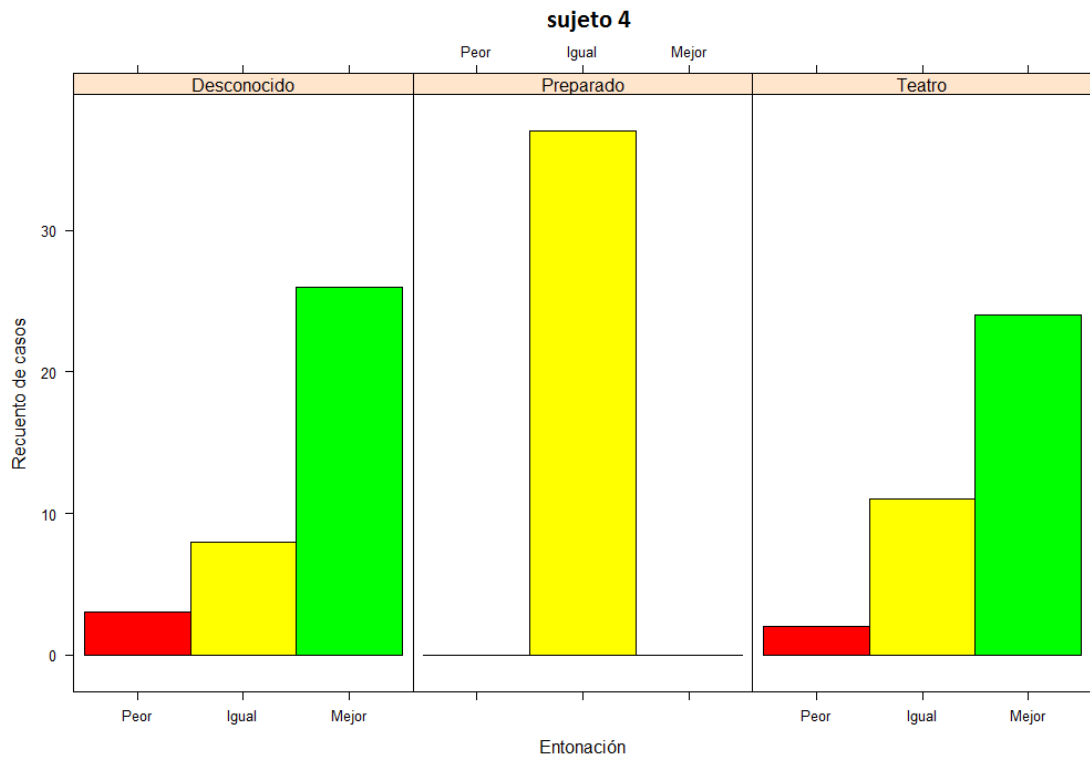
Con respecto al sujeto 1, los jueces observaron una mejora considerable en la tarea de los textos teatrales tanto en fluidez como en entonación, mientras que en los textos preparados y leídos a primera vista no percibieron ningún tipo de cambio en el postest.



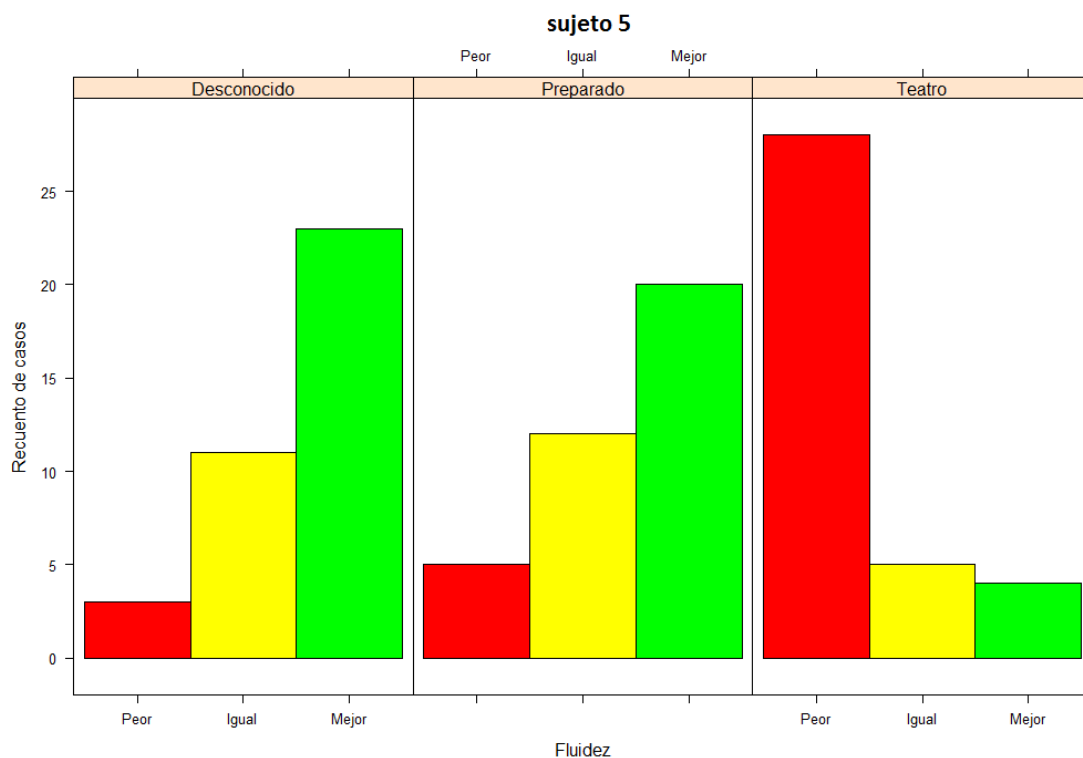
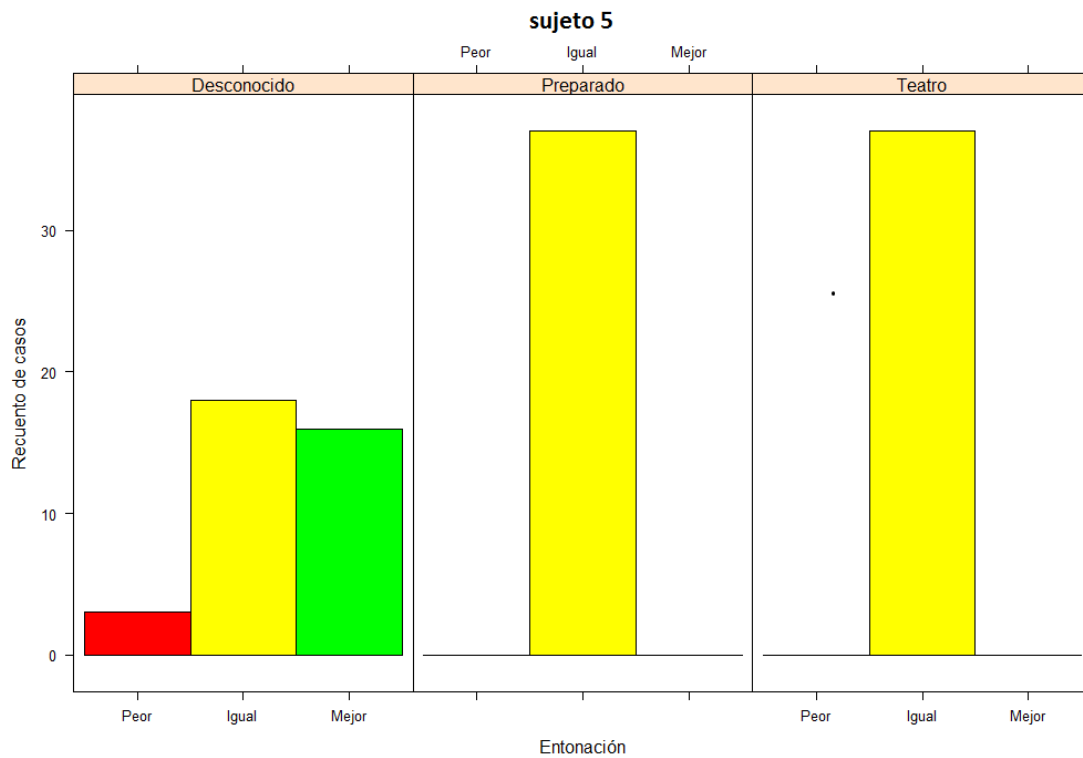
En cuanto al sujeto 2, una mayoría no significativa consideró que tuvo una mejora en los textos teatrales en el parámetro de la entonación, mientras que en el parámetro de la fluidez en esta tarea la mayoría de jueces no percibieron ningún cambio, aunque algunos sí observaron una mejora. Con respecto a los textos leídos a primera vista y preparados parece no haber ningún cambio.



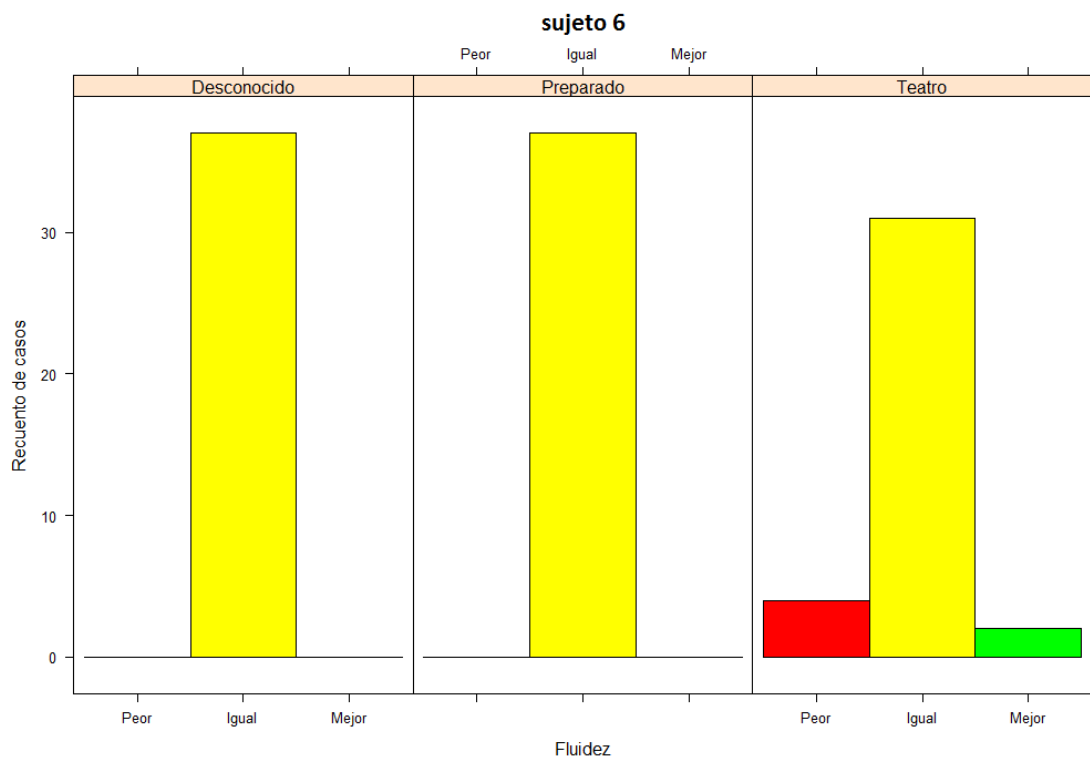
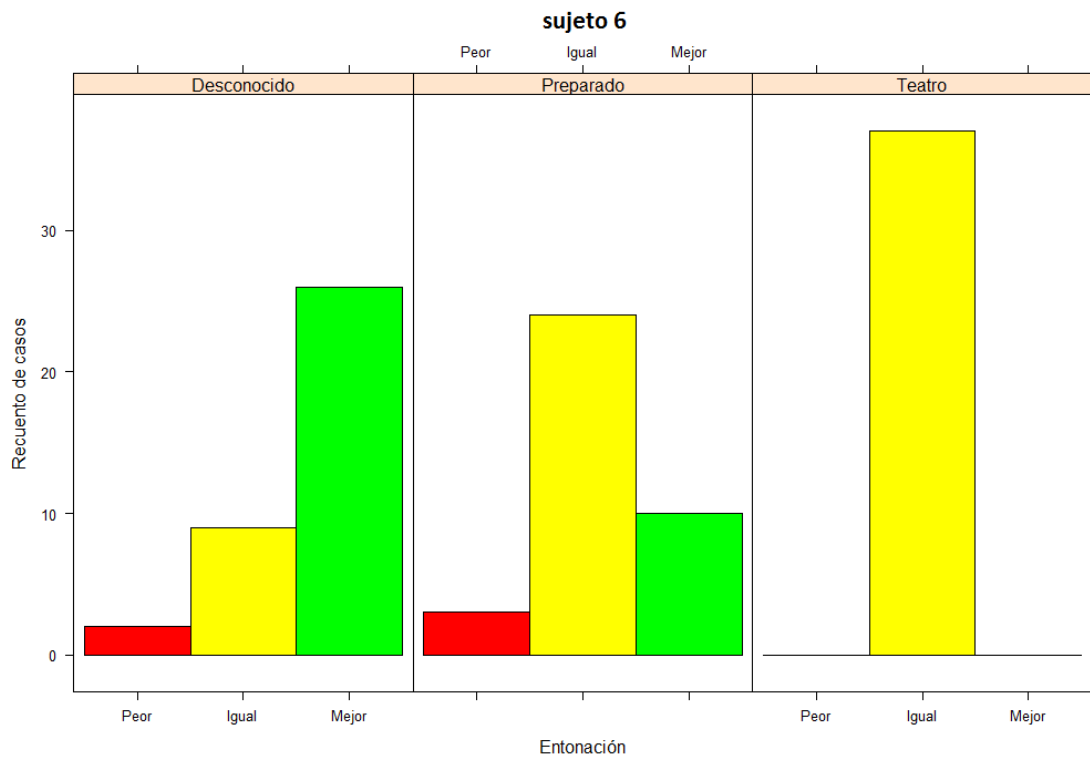
Como se observa en los gráficos, el sujeto 3 cumple con las hipótesis planteadas: hay una mejora considerable en los textos leídos a primera vista en la entonación y en la fluidez de la tarea de los textos leídos a primera vista y teatrales, mientras que ningún juez advierte ningún cambio en los textos preparados de la fluidez y la entonación.



En el sujeto 4 se ven datos contrarios en ambos parámetros: los jueces notaron una mejora significativa en el parámetro de la entonación de la tarea de los textos leídos a primera vista y teatrales –cumpliendo con las hipótesis–. Empero, advirtieron una mejora en los textos preparados sin notar ningún cambio en las otras tareas.



El sujeto 5 ha obtenido datos bastante dispares: solamente se percibe una mejora no significativa en el parámetro de la entonación de la tarea de los textos leídos a primera vista, mientras que en el parámetro de la fluidez la mayoría de los jueces percibió una mejora en los textos leídos a primera vista y preparados y un empeoramiento en los teatrales.



Por último, el sujeto 6 solo parece haber mejorado en la tarea de los textos leídos a primera vista del parámetro de la entonación; en el resto de tareas los jueces no observaron ningún cambio.

En conclusión, a pesar de que las actividades se orientaban al entrenamiento de los tres tipos de tarea, hay sujetos que han asimilado más la mejora, aunque cada uno de ellos en tareas diferentes. Si bien es cierto que, como se ha comentando, dado el gran absentismo de asistencia, se eligió a aquellos alumnos que acudieron a todas las sesiones del taller, por lo que no necesariamente todos ellos poseían carencias en la lectura en voz alta.

Otra explicación puede deberse a que los jueces solamente escucharon un estímulo del pre y posttest de cada tarea y de cada sujeto, de manera que no ostentaban un juicio global de cada uno de ellos, hecho que podría explicar la disparidad de los resultados. Como se ha dicho en la metodología, los tests perceptivos han de ser breves debido a que los jueces pierden la atención que se requiere para que los resultados sean objetivos. En posteriores líneas de investigación sería conveniente duplicar el número de jueces –en torno a 60– para que la mitad realicen tests con estímulos diferentes a la otra mitad –dado que cada estímulo contenía entre dos y tres enunciados, este número se duplicaría, lo que daría una visión más general de la lectura–.

Finalmente, el tiempo destinado a las actividades de mejora fue escaso, de modo que quizás con más tiempo de entrenamiento y con más ejercicios de entonación y fluidez todos mejorarían en las tres tareas. Se pensó en incluir más sesiones para trabajar más los parámetros, pero no se me permitió emplear más días en el taller debido las necesidades marcadas por la programación de aula de la tutora del centro.

## **6. DISCUSIÓN**

### **6.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente**

Como se ha venido mostrando a lo largo de este trabajo, la propuesta de un taller para declamar textos ha obtenido unos resultados realmente satisfactorios en su puesta en práctica en el segundo ciclo de secundaria del CEPA Ramón y Cajal. La unidad ha sido motivadora, tal y como han indicado los alumnos en el apartado de la evaluación de las sesiones, siendo las mejor valoradas aquellas destinadas a la escritura creativa y a las actividades de mejora de la fluidez, la entonación y la respiración<sup>32</sup>. Esta motivación se observa también en el grado de participación, esfuerzo e interés que tuvieron los alumnos en todo momento.

Respecto a la aplicación del aprendizaje emocionante, considero que ha sido fundamental, pues los estudiantes han descubierto que pueden superar sus barreras, ya

---

<sup>32</sup> *Vid.* Anexo 8: Evaluación final (respuestas de los alumnos de la evaluación de las sesiones).



que nunca es tarde para ello, a pesar de la edad de alguno de ellos. Así pues, este aprendizaje lo podrán extrapolar en cualquier momento en el que tengan que enfrentarse a una situación bajo presión, tales como entrevistas de trabajo, exámenes, presentaciones, etc.

En cuanto a la declamación de los textos, y tal y como se ha indicado en la justificación del estudio, se suele obviar su enseñanza debido a que no se tiene en cuenta lo importante que es para nuestro día a día y a que se desconocen técnicas para ello, o las que hay no están muy extendidas o desarrolladas. Aprender a leer correctamente en voz alta capta la atención del público, además de causar emoción tanto en el oyente como en el emisor y, como se indica en la fundamentación teórica, es algo fundamental para automatizar cognitivamente la comprensión textual. Asimismo, se ha ofrecido un amplio abanico de textos dotados de humor –con el fin de fomentar la lectura–, han conseguido desarrollar su creatividad en las actividades de escritura creativa y han podido ser actores y adoptar su personalidad a la de los personajes que interpretaban.

Por todo esto animo a la puesta en práctica de talleres destinados a la declamación de los textos, debido a que con estas propuestas tan diferentes, los alumnos responden de forma motivadora y positiva. El aprendizaje no consiste solamente en retener conocimientos, sino en superar barreras y en sentir placer aprendiendo.

## **6.2. Limitaciones de estudio y/o dificultades de aprendizaje**

Dar clase en un centro de adultos ha supuesto un reto a la hora de conseguir los objetivos y trabajar los contenidos por diferentes motivos. Debido a la falta de asistencia de algunos alumnos, ha sido imposible una participación completa en la unidad didáctica en cuestión. Por ello, intenté hacer un seguimiento para la mejora de la lectura en voz alta de solamente seis sujetos debido a la ausencia a alguna de estas sesiones por parte del resto de los alumnos.

Por otro lado, un obstáculo notable fue el tiempo para la puesta en práctica del taller, ya que la mayoría de las sesiones se dedicaron a la lectura de textos, necesitando más sesiones para profundizar en la mejora de los parámetros estudiados. Considerando importante la lectura oral –por los motivos explicados en la justificación de este estudio y en el estado de la cuestión– podría destinarse el taller a una sesión por semana durante todo un curso, incluso pudiéndose aplicar sin apenas cambios en cualquier nivel de secundaria.

Asimismo, a pesar de que en las sesiones dedicadas a la tarea de los textos preparados los alumnos han trabajado la destreza escrita, no se ha hecho hincapié en

ahondar en este punto debido a que consideré necesario que leyeran sus textos tal y como los habían redactado sin corrección alguna. Si bien es cierto, me he encontrado con diversas dificultades tales como insuficiencias de redacción y estructura de los textos –faltas de ortografía, incorrecta puntuación, escasez de conectores, ausencia de párrafos, marcas de oralidad, estilo coloquial, etc.–.

Finalmente, como se ha comentado en el apartado de los resultados, creo necesario incluir más estímulos en los tests perceptivos –siempre y cuando participe el doble de jueces de los que han participado en esta unidad para establecer dos grupos en los que cada uno de ellos evalúe estímulos diferentes– para una observación global.

### **6.3. Futuras líneas de investigación**

En consecuencia de lo expuesto en el apartado anterior, cabría establecer varias propuestas de investigación futuras:

- Sería interesante crear un taller en el que se midiera también la comprensión lectora después de trabajar la mejora de la fluidez en la lectura oral, tal y como se ha comentado en la fundamentación teórica, ya que existe una interrelación entre ambas.
- Del mismo modo, cabría integrar la escritura creativa, tal y como se ha hecho en este taller, pero ahondando en las pautas textuales de forma que logren crear textos mucho más estructurados.
- Otra propuesta realmente interesante sería establecer varios grupos de lectura dramatizada, dado que se ha trabajado con grupos de entre 10 y 15 personas, pero en las clases de educación secundaria el número de alumnos se duplica. Es importante hacer un seguimiento de todo el alumnado, por lo que, tal y como se ha explicado en el apartado anterior, serían necesarias más sesiones ya no solo para profundizar en las actividades de mejora, sino para que todo el alumnado pueda participar.
- Uno de los parámetros paralingüísticos que no se ha podido estudiar por falta de tiempo ha sido la quinesia. A la hora de declamar textos interviene también el factor corporal para lograr una atención mayor por parte del público, de manera que es necesario crear también actividades relacionadas con el gesto.
- Por último, uno de los propósitos de este taller es que aprendan a superar su miedo escénico y conseguir seguridad para enfrentarse a un público. Resulta imprescindible aplicar las técnicas de relajación y respiración de forma constante en el aula porque “las personas que se entrenan para lograr un estadio de cohe-

rencia cardíaca se muestran menos ansiosas, menos descontentas, menos enfadadas y ven los resultados en su trabajo y en la escuela” (Ibarrola, 2016 [2013], p. 157).

## **7. CONCLUSIONES**

A lo largo de este trabajo se ha pretendido exponer argumentos que justifiquen la importancia de la enseñanza, por un lado, de la declamación de textos como una nueva propuesta atendiendo a los aspectos prosódicos y, por otro, de métodos para superar los conflictos emocionales que surgen cuando una persona se expresa ante un público.

La didáctica de la retórica en la enseñanza secundaria ha olvidado el papel fundamental de estos elementos, lo que ha hecho que, a pesar de que en las clases de Lengua Castellana y Literatura se lea en ocasiones en voz alta, los profesores evadan profundizar en la mejora de la fluidez y la entonación o los métodos que se emplean no son los adecuados –como la lectura por turnos–. Las ventajas que ofrece aprender a leer correctamente afectan de forma directa al orador en la comprensión lectora y se fomenta la escucha por parte del oyente, por lo que ambos se enriquecen en el proceso.

No obstante, dicho proceso no resulta nada fácil si no se tienen en cuenta los sentimientos y emociones que intervienen en el acto. Un alumno puede cohibirse motivado por la vergüenza que siente cuando sus compañeros se han burlado alguna vez de él. Además, esto se acrecienta en un centro de adultos, en el que las personas están estigmatizadas en algún grado por haber sufrido fracaso escolar o rechazo de la sociedad. Un profesor en este tipo de centros tiene que tener en cuenta estos aspectos y motivar al alumnado a que nunca es tarde para aprender a leer correctamente y para combatir el miedo que sienten al pensar que están siendo juzgados. Así pues, cabe enseñar técnicas de relajación y respiración para combatir el estrés y propiciar en todo momento el éxito a través de la motivación.

A pesar de que los resultados no han sido significativos en todas las tareas de lectura –por los motivos expuestos en el apartado 6.2.–, los alumnos han expresado una gran satisfacción al efectuar un taller de estas características, ya que, aunque una parte del alumnado piensa que cursar estudios a una cierta edad sirve simplemente para obtener una credencial, la gran mayoría quiere seguir aprendiendo y superar esas barreras que no les han permitido estudiar antes.

Nuestra tarea como profesores es relacionar la materia con su día a día y formar a las personas para ser más competentes, para que sientan que en ningún momento están perdiendo el tiempo, pues “debemos rescatar el placer de aprender, que no es enemigo del aprendizaje ni mucho menos, a la vez que enseñamos a los alumnos el valor del esfuerzo y la satisfacción por el trabajo bien hecho” (Ibarrola, 2016 [2013], pp. 307-308).

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albaladejo, T., del Río, E., & Caballero, J. A. (1998). *Quintiliano: historia y actualidad de la retórica. Vol. II* (Vol. 2). Logroño: Instituto de estudios riojanos.

Berry, C. (2006). *La voz y el actor*. Barcelona: Alba.

Cassany, D., Pinyol, G. S., & Luna, M. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Del Río Sanz, E., Caballero, J. A., & Albaladejo, T. (1998). *Quintiliano y la formación del orador político*. Logroño: Instituto de estudios riojanos.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Garavelli, B. M. (1991). *Manual de retórica*. Madrid: Cátedra.

Garzón, M., Jiménez, M., & Seda, I. (2008). El teatro de lectores para mejorar la fluidez lectora en niños de segundo grado. *Lectura y vida*, 29, 32-44. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n1/29\\_01\\_Garzon.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n1/29_01_Garzon.pdf)

Gil Fernández, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco/Libros.

Goffman, E. (2006). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires/ Madrid: Amorrortu. Fecha de consulta: 10/05/2017. Disponible en:

<https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/goffman-estigma.pdf>

Hasbrouck, J. E., Ihnot, C., & Rogers, G. H. (1999). «Read Naturally»: A strategy to increase oral reading fluency. *Literacy Research and Instruction*, 39(1), 27-37. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19388079909558310>

Ibarrola, B. (2016). *Aprendizaje emocionante: neurociencia para el aula* (3.<sup>a</sup> ed.). Madrid: SM.

Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., & Meisinger, E. B. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45(2), 230-251. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

[https://www.researchgate.net/publication/292714107\\_Aligning\\_theory\\_and\\_assessment\\_of\\_reading\\_fluency\\_Automaticity\\_prosody\\_and\\_definitions\\_of\\_fluency](https://www.researchgate.net/publication/292714107_Aligning_theory_and_assessment_of_reading_fluency_Automaticity_prosody_and_definitions_of_fluency)

Kuhn, M. R., & Stahl, S. A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of educational psychology*, 95(1), 3. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.565.7471&rep=rep1&type=pdf>

Lahoz-Bengoechea, J. M. (2012). La enseñanza de la entonación, el ritmo y el tempo. In Gil Fernández, J. (Ed.), *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español* (pp. 93-132). Madrid: Edinumen. Disponible en:

[https://www.academia.edu/27395789/La\\_ense%C3%B1anza\\_de\\_la\\_entonaci%C3%B3n\\_el\\_ritmo\\_y\\_el\\_tempo](https://www.academia.edu/27395789/La_ense%C3%B1anza_de_la_entonaci%C3%B3n_el_ritmo_y_el_tempo)

Nathan, R. G., & Stanovich, K. E. (1991). The causes and consequences of differences in reading fluency. *Theory into practice*, 30(3), 176-184. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

[https://www.researchgate.net/publication/254314824\\_The\\_causes\\_and\\_consequences\\_of\\_differences\\_in\\_ORF](https://www.researchgate.net/publication/254314824_The_causes_and_consequences_of_differences_in_ORF)

Ortlieb, E., Young, C., & Majors, Y. (2016). Never too old: A how-to guide for developing adult readers' oral reading skills. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 60(2), 213-216. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

[http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jaal.568/epdf?r3\\_referer=wol&tracking\\_action=preview\\_click&show\\_checkout=1&purchase\\_referrer=www.google.es&purchase\\_site\\_license=LICENSE\\_DENIED](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jaal.568/epdf?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=www.google.es&purchase_site_license=LICENSE_DENIED)

Rasinski, T. V. (1989). Fluency for everyone: Incorporating fluency instruction in the classroom. *The Reading Teacher*, 42(9), 690-693. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

<http://www.sevenhillscharter.org/docs/teachers/voyager/fluencyarticles/FLUIncorporatingFluencyInstructionintheClassroom.pdf>

Ripoll, J. C., & Aguado, G. (2015). *Enseñar a leer: cómo hacer lectores competentes*. Madrid: EOS.

(US), N. R. P., Health, N. I. of C., & (US), H. D. (2000). *Report of the national reading panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

<https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>

Young, C., & Rasinski, T. (2009). Implementing readers theatre as an approach to classroom fluency instruction. *The Reading Teacher*, 63(1), 4-13. Fecha de consulta: 07/05/2017. Disponible en:

[http://www.swprsc.org/pages/uploaded\\_files/RT.Fluency.Readers\\_Theater.Young.Rasinski.9.09.pdf](http://www.swprsc.org/pages/uploaded_files/RT.Fluency.Readers_Theater.Young.Rasinski.9.09.pdf)

## **9. ANEXOS**

### **ANEXO 1: ENTREVISTA PERSONAL**

#### **PLANTILLA DE LA ENTREVISTA PERSONAL**

- 1) ¿De qué país eres?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 2) ¿Trabajas? Si es así, ¿de qué?/ Si no es así, ¿de qué te gustaría trabajar?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 3) ¿Cuándo decidiste volver a estudiar? ¿Por qué?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 4) ¿Crees que lo que estás aprendiendo en el CEPA te va a servir de algo en tu día a día? ¿O crees que solo es un trámite para trabajar?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 5) Con respecto a lo que compete a esta asignatura, ¿crees que es útil lo que estás aprendiendo?

Lectura en voz alta:

- 6) ¿Lees normalmente en voz alta o solo en clase?
- 7) ¿Cómo te sientes al hacerlo fuera de clase? ¿Y en clase?
- 8) ¿Cómo te ves a ti? ¿Cómo te sientes cuando lees en voz alta? ¿Te avergüenzas? ¿Te bloqueas?
- 9) ¿Cómo crees que te ven los demás?
- 10) ¿Crees que es útil?
- 11) ¿Has tenido alguna mala experiencia con respecto a esto? Problemas de autoestima, falta de confianza, miedo escénico, miedo a lo que puedan opinar de ti, etc.
- 12) ¿Te gustaría aprender a leer mejor en voz alta? ¿Por qué sí?/ ¿Por qué no?



## RESPUESTAS DE LOS ALUMNOS DE LA ENTREVISTA PERSONAL

Lectura en voz alta:

6) ¿Lees normalmente en voz alta o solo en clase?

Solo en clase

7) ¿Cómo te sientes al hacerlo fuera de clase? ¿Y en clase?

Normalmente no leo en voz alta fuera de clase aunque sí he tenido que hablar delante de compañeros de manera habitual en el trabajo.

8) ¿Cómo te ves a tí? ¿Cómo te sientes cuando lees en voz alta? ¿Te avergüenzas? ¿Te bloqueas?

Me avergüenza un poco; siento inseguridad. Posiblemente esté relacionado con mi edad, en pensar que quizás sea mayor para estar en un aula donde todos son mucho más jóvenes.

9) ¿Cómo crees que te ven los demás?

No me lo planteo, creo que prefiero no saberlo.

10) ¿Crees que es útil?

Sí; manejarse bien en la lectura es fundamental. Nuestra forma de expresarnos depende mucho de la lectura, aporta fluidez y vocabulario con el tiempo.

11) ¿Has tenido alguna mala experiencia con respecto a esto? Problemas de autoestima, falta de confianza, miedo escénico, miedo a lo que puedan opinar de ti, etc.

No, mi trabajo ha estado muy relacionado con esto.  
Era necesario hablar en público y transmitir ideas.  
Es de un tiempo a esta parte que me avergüenza.

12) ¿Te gustaría aprender a leer mejor en voz alta? ¿Porque sí?/¿Por qué no?

Me gustaría volver a confiar en mí misma.  
Creo que es el problema al hacerlo en público,  
soy bastante nerviosa y tengo la sensación de que  
tartamudeo al leer

Lectura en voz alta:

6) ¿Lees normalmente en voz alta o solo en clase?

SOLO EN CLASE.

7) ¿Cómo te sientes al hacerlo fuera de clase? ¿Y en clase?

FUERA DE CLASE NO LEO EN VOZ ALTA.

EN CLASE SIENTO VERGÜENZA Y ME PONGO MUY NERVIOSA.

8) ¿Cómo te ves a ti? ¿Cómo te sientes cuando lees en voz alta? ¿Te avergüenzas? ¿Te bloqueas?

ME VEO INSEGURA ANTE LA EXPOSICIÓN AL PÚBLICO.

AVERGONZADA.

SÍ.

BASTANTE.

9) ¿Cómo crees que te ven los demás?

INSEGURA.

10) ¿Crees que es útil? SÍ, A MÍ ME ESTÁ AYUDANDO A MEJORAR MI INSEGU

RIDAD.

11) ¿Has tenido alguna mala experiencia con respecto a esto? Problemas de autoestima, falta de confianza, miedo escénico, miedo a lo que puedan opinar de ti, etc.

SÍ, SOBRE TODO LAS PRIMERAS VECES.

12) ¿Te gustaría aprender a leer mejor en voz alta? ¿Porque sí? ¿Por qué no?

SÍ. ME GUSTARÍA DEJAR DE SENTIR INSEGURIDAD, VERGÜENZA Y MIEDO ESCÉNICO.

## **ANEXO 2: TEXTOS LEÍDOS A PRIMERA VISTA**

### **TEXTOS LEÍDOS A PRIMERA VISTA: PRIMERA SESIÓN**

#### **Selección de *Articuentos* de Juan José Millás**

##### ***EL MÓVIL***

El tipo que desayunaba a mi lado en el bar olvidó un teléfono móvil debajo de la barra. Corrí tras él, pero cuando alcancé la calle había desaparecido. Di un par de vueltas con el aparato en la mano por los alrededores y finalmente lo guardé en el bolsillo y me metí en el autobús. A la altura de Cartagena comenzó a sonar. Por mi gusto no habría descolgado, pero la gente me miraba, así que lo saqué con naturalidad y atendí la llamada. Una voz de mujer, al otro lado, preguntó: "¿Dónde estás?". "En el autobús", dije. "¿En el autobús? ¿Y qué haces en el autobús?". "Voy a la oficina". La mujer se echó a llorar como si le hubiera dicho algo horrible, y colgó.

Guardé el aparato en el bolsillo de la chaqueta y perdí la mirada en el vacío. A la altura de María de Molina con Velázquez volvió a sonar. Era de nuevo la mujer. Aún lloraba. "Seguirás en el autobús, ¿no?", dijo con voz incrédula. "Sí", respondí. Imaginé que me hablaba desde una cama con las sábanas negras, de seda, y que ella vestía un camisón blanco con encajes. Al enjugarse las lágrimas, se deslizó el tirante del hombro derecho y yo me excité mucho sin que nadie se diera cuenta. Una mujer tosió a mi lado. "¿Con quién estás?", preguntó angustiada. "Con nadie", dije. "¿Y esa tos?". "Es de una pasajera del autobús". Tras unos segundos, añadió con voz firme: "Me voy a suicidar; si no me das alguna esperanza me mato ahora mismo". Miré a mi alrededor; todo el mundo estaba pendiente de mí, así que no sabía qué hacer. "Te quiero", dije y colgué.

Dos calles más allá sonó otra vez. "¿Eres tú el imbécil que anda jugando con mi móvil?", preguntó una voz masculina. "Sí", dije tragando saliva. "¿Y piensas devolvérmelo?". "No", respondí. Al poco nos dejaron sin línea, pero yo lo llevo siempre en el bolsillo por si ella volviera a telefonear.

## **CONFUSIÓN**

Antes de que hubiera terminado de desenvolver el regalo de cumpleaños, sonó dentro del paquete un timbre: era un móvil. Lo cogí y oí que mi mujer me felicitaba con una carcajada desde el teléfono del dormitorio. Esa noche, ella quiso que habláramos de la vida: los años que llevábamos juntos y todo eso. Pero se empeñó en que lo hiciéramos por teléfono, de manera que se marchó al dormitorio y me llamó desde allí al cuarto de estar, donde permanecía yo con el trasto colocado en la cintura. Cuando acabamos la conversación, fui al dormitorio y la vi sentada en la cama, pensativa. Me dijo que acababa de hablar con su marido por teléfono y que estaba dudando si volver con él. Lo nuestro le producía culpa. Yo soy su único marido, así que interpreté aquello como una provocación sexual e hicimos el amor con la desesperación de dos adúlteros. Al día siguiente, estaba en la oficina, tomándome el bocadillo de media mañana, cuando sonó el móvil. Era ella, claro. Dijo que prefería confesarme que tenía un amante. Yo le seguí la corriente porque me pareció que aquel juego nos venía bien a los dos, de manera que le contesté que no se preocupara: habíamos resuelto otras crisis y resolveríamos ésta también. Por la noche, volvimos a hablar por teléfono, como el día anterior, y me contó que dentro de un rato iba a encontrarse con su amante. Aquello me excitó mucho, así que colgué enseguida, fui al dormitorio e hicimos el amor hasta el amanecer.

Toda la semana fue igual. El sábado, por fin, cuando nos encontramos en el dormitorio después de la conversación telefónica habitual, me dijo que me quería pero que tenía que dejarme porque su marido la necesitaba más que yo. Dicho esto, cogió la puerta, se fue y desde entonces el móvil no ha vuelto a sonar. Estoy confundido.

## **DIOS**

En el campo suceden muchas cosas. Ahora mismo se ha detenido sobre el teclado del ordenador un saltamontes que mira con un ojo lo que escribo y con el otro me contempla a mí. Es evidente que no sabe lo que ve, pero no importa porque no mira para él, sino para alguien lejano: para Dios. Dios está ciego, de otro modo no se entiende que haya creado tantos ojos, y tan diferentes, para controlar el universo. La suma de la mirada del saltamontes y la mía arroja un resultado de superficies horadadas y cuerpos cavernosos por cuyos túneles se arrastra Dios intentando entender su creación.

Le grito al saltamontes que se aparte, pero no me oye. Quizá sea capaz de recibir el roce de una babosa sobre la hierba, pero no me llega mi voz, como a mí no me llega el ruido de sus mandíbulas al masticar. Los dos oímos para otro: para Dios, sin duda, que está sordo. Por eso ha llegado el mundo de insectos, mamíferos, aves y reptiles que graban toda clase de sonidos y conversaciones para él. La suma de lo que recogen mis oídos y los del saltamontes es la sinfonía con la que se desayuna Dios, mientras huele la mañana con nuestro olfato.

El saltamontes ha recogido un resto orgánico del teclado del ordenador -quizá una escama microscópica de la yema de mis dedos- y lo mastica al tiempo que yo trago saliva. ¿Comeremos también para Dios?, me pregunto. Dios no soporta no tener estómago, por eso ha llenado el universo de abdómenes especializados en digerir para él. Dios carece de vista, tacto, oído, olfato, gusto. Quizá no existe, así que para tapar esa carencia atroz ha llenado el universo de anélidos, lamelibranquios, vertebrados, acéfalos, reptiles... Todo te parece poco si no existes, y demasiado si un día, al asomarte a los ojos de un insecto, comprendes que aunque es él el que te mira, es otro el que te ve.

## **ENHEBRAR LA AGUJA**

Una tía mía, cuando algo le resultaba muy complicado, decía que era más difícil que “enhebrar una aguja en un pajar”. Yo nunca había visto un pajar, pero le enhebraba todas las agujas a mi madre, ya fuera en el cuarto de estar o en el salón, por lo que no entendía el problema de hacerlo en un pajar.

—¿Cómo son los pajares, mamá?

—De madera, imagino, con los techos muy altos. Sólo lo he visto en las películas. Qué preguntas haces.

—¿Y por qué resulta tan difícil enhebrar una aguja en un pajar?

—¿Quién dice que es difícil?

—La tía Asunción.

—Lo que la tía querrá decir es que es más fácil que un camello pase por el ojo de una aguja que un rico entre en el cielo.

A veces es mejor no preguntar porque las cosas se van complicando de forma progresiva. ¿Qué tenían que ver los ricos y los camellos en aquella historia? La infancia está llena de imágenes incomprensibles, de asociaciones disparatadas. A partir de aquel día siempre que le enhebraba una aguja a mi madre pensaba en los ricos y en los camellos. Muchas noches soñé con un millonario que intentaba pasar por el ojo de una aguja, mientras un camello llamaba a las puertas del cielo, o viceversa. En aquella época estaba francamente preocupado por el más allá, y no sabía si mi habilidad enhebradora sería un salvoconducto o una dificultad para entrar en la gloria.

Una cosa estaba clara: que no era rico ni camello. Lo primero me daba igual. Lo segundo me dolía.

En ésas estábamos cuando un día, en el recreo del colegio, se le perdió a alguien una peseta y se puso a llorar. El profesor de física salió a ver qué pasaba y aseguró que dar con aquella peseta iba a ser más difícil que encontrar una aguja en un pajar. Me quedé espantado, porque se trataba de una nueva versión de las agujas y de los pajares. Cuando llegué a casa, interrogué a mi madre:

—¿Es más fácil encontrar una aguja en un pajar o que un rico entre en el cielo?

—No sé, hijo, qué cosas se te ocurren. Me parece que lo difícil era lo de camello, pero tampoco estoy segura.

Entre tanto, por si no hubiera bastantes agujas en nuestra vida, de vez en cuando llegaba el practicante y te ponía una inyección.

—¿Qué haría usted si se le perdiera la aguja en un pajar? —preguntaba yo al practicante.

—Anda, anda no digas tonterías y bájate los pantalones.



No conseguí salir de dudas, pues. Y ahora hago como que sí, pero en el fondo todo me sigue pareciendo incomprensible. La vida es difícil, más que enhebrar una aguja en el cielo, o que meter a un camello en un pajar.

La vida es dura, sí, sobre todo si uno ha decidido no bajarse los pantalones ni siquiera frente al practicante.

## **CUENTO DE NAVIDAD**

Un día, por estas fechas, llegó a casa de algún modo inexplicable un jamón. Su presencia produjo en la familia un choque emocional indescriptible. Parecía una pata incorrupta más que un fiambre. Lo colgamos del techo de la despensa y cada poco íbamos a adorarlo en su soledad aromática. Mi madre nos explicaba cómo debía partirse y de qué grosor debían ser las lonchas, asegurando que en las profundidades de aquella carne oscura permanecía enterrado un hueso que serviría para hacer caldo. Pero si le preguntábamos cuándo comenzaríamos a comérselo, ella decía indefectiblemente:

–Cuando tengamos un cuchillo de cortar jamón.

No creáis que sirve cualquiera. Habíamos aceptado que aquel cuchillo específico debería aparecer de un modo extraordinario o sobrenatural en nuestras vidas y esperábamos su advenimiento con ansiedad religiosa. Entre tanto, por mi casa pasaban cada tarde amigos del colegio que venían a ver el jamón. Los recuerdo entrando en la vivienda sobrecogidos ya por lo que les habíamos contado, pero cuando abríamos la despensa y aparecía colgado del techo aquel resto porcino cubierto de grasa dorada y melancólica, la gente no llegaba a caer de rodillas, pero casi.

Y cuando mis padres tenían visita, después de haberles dado de merendar un café con galletas revenidas, mi madre se disculpaba por no haberles ofrecido un poco de jamón.

–Es que no tenemos cuchillo– añadía a modo de disculpa.

Como quiera que las visitas pusieran un gesto de escepticismo, ella iba a la despensa y volvía con el fiambre en brazos, mostrándolo con el mismo orgullo que si se tratara de un hijo que hubiera terminado empresariales.

A los pocos meses, comenzaron a salirle gusanos de los más hondo, pues quizá estaba mal curado, y no tuvimos la oportunidad de contemplar el milagro del hueso. En lugar de tirarlo a la basura, lo enterramos en el patio de atrás, como si hubiera fallecido, y hasta hace muy poco, siempre que pasábamos por delante de su tumba, derramábamos unas lágrimas. Felices Pascuas.

## **TEXTOS LEÍDOS A PRIMERA VISTA: SEXTA SESIÓN**

### **Selección de *Articuentos* de Juan José Millás**

#### **LA VERDAD**

Se despertó de madrugada y permaneció encogido entre las sábanas, sin decidirse a poner la radio por miedo a despertar a su mujer. Finalmente, los nervios le empujaron a la de la cocina, donde sintonizó un programa de noticias por el que se enteró de que un tornado había causado grandes destrozos en Miami. No se dijo que él estuviera implicado, pero tampoco lo contrario, así que regresó a la cama algo nervioso y concilió un sueño breve, lleno de grumos, antes de que sonara el despertador. Durante el desayuno, su mujer le preguntó si volvía a dolerle la espalda o tenía alguna preocupación. Él negó con la cabeza mientras escuchaba la primera tertulia de la mañana por si salía su nombre a relucir.

Ya en la oficina, leyó atentamente el periódico disimulado entre las piernas, sin verse citado en ningún sitio. No obstante, a las once fue al cuarto de baño y con el móvil que le habían regalado el día del Padre telefoneó a la secretaria de Gómez de Liaño para preguntar si el juez estaba interesado en interrogarle. Le dijeron que no.

«¿Puedo salir de España entonces?», insistió al tiempo que cortaban bruscamente la comunicación al otro lado.

Regresó al despacho con gesto huido y confesó a su compañero de mesa que tenía miedo de que su nombre figurara entre los 200 expedientes de la supuesta amnistía fiscal. «Pero ¿cuánto dinero ganas?» «No sé, entre mi mujer y yo no llega a tres millones y medio al año.»

Su compañero le mandó a la mierda y eso fue todo. Por la tarde, al volver a casa, preguntó si había llegado alguna notificación del juzgado de guardia o si alguien les había amenazado por teléfono, pero no, todo estaba en orden. Antes de acostarse, mientras se cepillaba los dientes, se contempló en el espejo enfrentándose al fin a la verdad. «Dios mío —se dijo—, no soy nadie.»

## **EL GALÁN**

Por su cumpleaños, su mujer le regaló un galán, ese mueble siniestro que habita en el rincón de los dormitorios reproduciendo lo que más detestamos de nosotros mismos. El hombre ponía cada noche la chaqueta sobre los hombros del artefacto y colgaba cuidadosamente los pantalones de la cintura artificial creada a tal efecto (también la corbata tenía su lugar, incluso había un pequeño recipiente para el cinturón y los gemelos). Después se metía en la cama y mientras su mujer dormía, él contemplaba la silueta oscura de sí mismo colocada como un buitre a los pies de la cama.

—No quiero ver más ese trasto —le dijo a su esposa—.

Está esperando que me duerma para saltar sobre mí. Regálaselo a tu hermano. O a tu padre.

—Pero, hombre, si es muy práctico.

—No quiero cosas prácticas. Todo lo práctico acaba matándome.

La mujer retiró el galán, pero lo escondió en el trastero en lugar de regalárselo a nadie de su familia, por si su marido cambiaba de opinión.

El hombre volvió a colgar la chaqueta y los pantalones en el interior del armario, pero ya no pudo desprenderse del malestar que le había producido la utilización del galán y cada vez que veía las perchas con sus camisas y sus trajes verticalmente ordenados en aquella tiniebla de ataúd, tenía la impresión de contemplar diferentes versiones de sí mismo: ninguna, por cierto, verdadera. Nadie, hasta el momento, le había representado como el galán, que ahora estaría en casa de su cuñado, o de su suegro, ocupando un dormitorio que no le pertenecía.

Un día pasó cerca del cuarto trastero y le pareció que alguien le llamaba. Abrió la puerta y vio el galán desnudo, aterido de frío. Lo llevó al dormitorio y lo vistió con su mejor traje de franela, el de las recepciones y los cócteles. Después se metió en la cama, se durmió, y al poco, en efecto, el galán saltó sobre él, comiéndoselo entero, con pijama y todo. Su mujer todavía no lo ha echado en falta porque el galán la llena de atenciones.

## **COSAS DE LA PRIVATIZACIÓN**

Los hospitales con problemas de espacio han comenzado a deshacerse de los historiales clínicos de sus pacientes. Ya hay empresas privadas que se dedican a gestionar toda esa documentación donde están anotadas las faringitis de usted o los cálculos de riñón de su cuñada.

Hace poco, en un baratillo de Palma de Mallorca aparecieron miles de historias clínicas que se vendían por dos duros. No es el primer caso, ni el último. Yo colecciono historiales clínicos porque estoy muy interesado en las propiedades sinestésicas de este género literario.

Los tengo en la mesa de trabajo y leo uno o dos antes de ponerme a escribir. De este modo, un día escribo con los síntomas de la escarlatina y otro con los de la fiebre del heno. Se trata de una argucia muy útil para ser otro durante algunas horas sin correr grandes riesgos físicos (de los psíquicos mejor no hablar).

Una vez al mes, para descansar, leo historiales que terminan con el fallecimiento del paciente, y ese día me dedico a recorrer la casa con la nariz afilada y las facciones cerúleas, como un difunto, apareciéndome a la asistente y al cartero.

—¿Por qué no escribes hoy? —me pregunta indefectiblemente mi mujer.

—Es que estoy haciéndome el muerto —le digo yo.

—Pues te podías hacer el muerto en el sofá. No dejas de moverte y me pones nerviosa.

No comprende que mis muertos favoritos son los que se aparecen. Ella prefiere los muertos que desaparecen.

Cada uno tiene sus gustos, por eso nos queremos. O sea, que de la pérdida de los historiales clínicos pueden obtenerse algunos beneficios, siquiera sean de orden literario. Lo malo es que comience a suceder algo parecido con los pacientes. De hecho, hay hospitales que ya no saben qué hacer con los enfermos, que son una lata, y darían cualquier cosa por subcontratarlos a una empresa privada. Quizá dentro de poco, en los baratillos, junto al hospital correspondiente, nos vendan al agonizante. La privatización tiene sus cosas.

## **ANEXO 3: TEXTOS PREPARADOS**

### **TEXTOS PREPARADOS: SEGUNDA SESIÓN**

#### ***INSTRUCCIONES PARA SUBIR UNA ESCALERA (JULIO CORTÁZAR)***

Nadie habrá dejado de observar que con frecuencia el suelo se pliega de manera tal que una parte sube en ángulo recto con el plano del suelo, y luego la parte siguiente se coloca paralela a este plano, para dar paso a una nueva perpendicular, conducta que se repite en espiral o en línea quebrada hasta alturas sumamente variables. Agachándose y poniendo la mano izquierda en una de las partes verticales, y la derecha en la horizontal correspondiente, se está en posesión momentánea de un peldaño o escalón. Cada uno de estos peldaños, formados como se ve por dos elementos, se sitúa un tanto más arriba y adelante que el anterior, principio que da sentido a la escalera, ya que cualquiera otra combinación producirá formas quizá más bellas o pintorescas, pero incapaces de trasladar de una planta baja a un primer piso.

Las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan particularmente incómodas. La actitud natural consiste en mantenerse de pie, los brazos colgando sin esfuerzo, la cabeza erguida aunque no tanto que los ojos dejen de ver los peldaños inmediatamente superiores al que se pisa, y respirando lenta y regularmente. Para subir una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a la derecha abajo, envuelta casi siempre en cuero o gamuza, y que salvo excepciones cabe exactamente en el escalón. Puesta en el primer peldaño dicha parte, que para abreviar llamaremos pie, se recoge la parte equivalente de la izquierda (también llamada pie, pero que no ha de confundirse con el pie antes citado), y llevándola a la altura del pie, se le hace seguir hasta colocarla en el segundo peldaño, con lo cual en éste descansará el pie, y en el primero descansará el pie. (Los primeros peldaños son siempre los más difíciles, hasta adquirir la coordinación necesaria. La coincidencia de nombre entre el pie y el pie hace difícil la explicación. Cuídese especialmente de no levantar al mismo tiempo el pie y el pie).

Llegado en esta forma al segundo peldaño, basta repetir alternadamente los movimientos hasta encontrarse con el final de la escalera. Se sale de ella fácilmente, con un ligero golpe de talón que la fija en su sitio, del que no se moverá hasta el momento del descenso.

## **LA BELLA DURMIENTE (QUIM MONZÓ)**

En medio de un claro, el caballero ve el cuerpo de la muchacha, que duerme sobre una litera hecha con ramas de roble y rodeada de flores de todos los colores. Desmonta rápidamente y se arrodilla a su lado. Le coge una mano. Está fría. Tiene el rostro blanco como el de una muerta. Y los labios finos y amoratados. Consciente de su papel en la historia, el caballero la besa con dulzura. De inmediato la muchacha abre los ojos, unos ojos grandes, almendrados y oscuros, y lo mira: con una mirada de sorpresa que enseguida (una vez ha meditado quién es y dónde está y por qué está allí y quién será ese hombre que tiene al lado y que, supone, acaba de besarla) se tiñe de ternura. Los labios van perdiendo el tono morado y, una vez recobrado el rojo de la vida, se abren en una sonrisa. Tiene unos dientes bellísimos. El caballero no lamenta nada tener que casarse con ella, como estipula la tradición. Es más: ya se ve casado, siempre junto a ella, compartiéndolo todo, teniendo un primer hijo, luego una nena y por fin otro niño. Vivirán una vida feliz y envejecerán juntos.

Las mejillas de la muchacha han perdido la blancura de la muerte y ya son rosadas, sensuales, para morderlas. Él se incorpora y le alarga las manos, las dos, para que se coja a ellas y pueda levantarse. Y entonces, mientras (sin dejar de mirarlo a los ojos, enamorado) la muchacha (débil por todo el tiempo que ha pasado acostada) se incorpora gracias a la fuerza de los brazos masculinos, el caballero se da cuenta de que (unos 20 o 30 metros más allá, antes de que el claro dé paso al bosque) hay otra muchacha dormida, tan bella como la que acaba de despertar, igualmente acostada en una litera de ramas de roble y rodeada de flores de todos los colores.

## **POEMA AL PEDO (FRANCISCO DE QUEVEDO)**

Alguien me preguntó un día  
¿Qué es un pedo?  
Y yo le conteste muy quedo:  
el pedo es un pedo,  
con cuerpo de aire y corazón de viento;  
el pedo es como un alma en pena  
que a veces sopla, que a veces truena.  
Es como el agua que se desliza  
con mucha fuerza, con mucha prisa.  
El pedo es como la nube que va volando  
y por donde pasa va fumigando,  
el pedo es vida, el pedo es muerte  
y tiene algo que nos divierte;  
el pedo gime, el pedo llora,  
el pedo es aire, el pedo es ruido  
y a veces sale por un descuido;  
el pedo es fuerte, es imponente  
pues se los tira toda la gente.  
En este mundo un pedo es vida  
porque hasta el Papa bien se lo tira.  
Hay pedos cultos e ignorantes  
los hay adultos, también infantes,  
hay pedos gordos, hay pedos flacos,  
según el diámetro de los tacos  
hay pedos tristes, los hay risueños  
según el gusto que tiene el dueño.  
Si un día algún pedo toca tu puerta  
no se la cierres, déjala abierta  
deja que sople, deja que gire  
a ver si hay alguien que lo respire.  
También los pedos son educados,  
pues se los tiran los licenciados,  
el pedo tiene algo monstruoso,  
pues si lo aguantas te lleva al pozo.



Este poema se ha terminado  
con tanto pedo que me he tirado.

## MATERIALES CREADOS POR LOS ALUMNOS: SEGUNDA SESIÓN

Ejemplo de cuento:

En mitad de la fiesta, queda prendado de un apuesto joven, que con sumo cuidado pasea una bandeja entre los invitados, haciendo molesters para que no caiga. Mientras bebe sin parar con el príncipe, no puede evitar mirar sin cesar, a aquel muchacho guapo y un poco torpe. Al acabar el evento, Cenicienta, decide no hacer caso a su Hada Madrina, piensa, que tal vez, no vuelva a verle y siente una punzada en el corazón. Llegadas las 12 de la noche, entre en una enorme cocina, convencida de encontrarle allí, él queda, espantado al momento, nada más verle, nunca concibo una muchacha tan increíblemente bella. Suón, casi sin darse cuenta, se lanza como un loco a abrazarla. Cenicienta se da cuenta que a quien ama es a él y debe comunicar al Príncipe que no se case.

Ejemplo de instrucciones:

Instrucciones de como usar gafas.

Primero y creo que más importante tener las medidas de los cristales o sea la graduación, ~~la~~ a continuación ir a una tienda especializada llamada opticas.

Elegir la montura que más te guste o se acerque a tu presupuesto.

Al principio te puede marear un poco ten presente que es por las gafas puedes llevarlas un par de horas y descansar pero su uso tiene que ser constante y si quieres que se corija tu vista.

Recomendación

Si estas en el sol se recomienda que te quites las gafas ya que puedes quedarte como un panda.

Como usarlas.

Primero abrir el estuche.

Segundo abrir las bayillas conocidas más vulgarmente como patillas.

Se aconseja verificar que los cristales estén limpios.

En tercero colocate en la cara sobre la nariz ~~pero~~ las orejas y la nariz los que lo sujetan.

Ejemplo de poema:

### La vejez.

La vejez es una etapa de la vida,  
todos la temen, nadie la quiere.  
Si supieran que es una etapa divina,  
y dejaran de pensar que es cuando uno muere.  
No todo es triste en la vejez,  
pues es una edad que tiene sus virtudes,  
puedes dar buenos consejos generando el interés,  
puedes hacer, a quien ve sus problemas oscuros, que los vea azules.

Hay gente que piensa que la vejez es por ser anciano,  
yo pienso que vivir en esta etapa solo está en tu mano,  
pues siendo joven puedes convertirte en "viejo".  
y siendo "viejo" puedes ser el mejor joven consejero.

## **TEXTOS PREPARADOS: SEXTA SESIÓN**

### **CAPERUCITA AZUL (IGNACIO VIAR)**

Aquella niña de siete años inserta en el paisaje alpino era, encantadora. La llamaban, por su indumentaria, Caperucita azul. Su encanto físico quedaba anulado por su perversidad moral. Las personas cultas del pueblo no podían explicar cómo en un ser infantil podían acumularse la soberbia, la crueldad y el egoísmo de un modo tan monstruoso.

Sus padres luchaban diariamente para convencer a Caperucita.

*-¿Llevarás la merienda a la abuelita?*

*-¡No!*

Y surgían los gritos y amenazas. Todo lo que surge cuando hay un conflicto educacional.

Caperucita tenía que atravesar todos los días, tras la discusión, un hermoso pinar para llegar a la casita donde vivía sola su abuelita.

Caperucita entraba en casa de su abuela y apenas la saludaba. Dejaba la cesta con la merienda y marchaba precipitadamente, sin dar ninguna muestra de cariño.

Había en el bosque un perro grande y manso, un San Bernardo. El perro vivía solo y se alimentaba de la comida que le daban los cazadores.

Cuando el perro veía a Caperucita, se acercaba alegre, moviendo el rabo. Caperucita le lanzaba piedras. El perro marchaba con aullido lastimero. Pero todos los días el perro salía a su encuentro, a pesar del cruel trato.

Un día surgió una macabra idea en la pequeña pero peligrosa mente de la niña ¿Por qué aquel martirio diario de las discusiones y del caminar hasta la casa de su abuela?

Ella llevaba en la cesta un queso, un pastel y un poco de miel. ¿Un veneno en el queso?

No se lo venderían en la farmacia. Además, no tenía dinero ¿Un disparo? No. La escopeta de su padre pesaba mucho. No podría manejarla.

De repente brilló en su imaginación el reflejo del cuchillo afilado que en su mesita tenía la abuelita.

La decisión estaba tomada. El canto de los pájaros y el perfume de las flores no podían suavizar su odio. Cerca de la casa surgió de nuevo el enorme perro. Caperucita le gritó, lanzándole una piedra.

Llamó a la puerta.

*-Pasa, Caperucita.*

Su abuela descansaba en el lecho. Unos minutos después se oyeron unos gritos.

Cuando el cuchillo iba a convertirse en instrumento mortal, Caperucita cayó derribada al suelo. El pacífico San Bernardo había saltado sobre ella. Caperucita quedaba inmovilizada por el peso del perro. Por el peso y el temor: por primera vez, un gruñido severo, amenazador, surgía de la garganta del perro.

La abuelita, tras tomar una copita de licor, reaccionó del espanto. Llamó por teléfono al pueblo.

Caperucita fue examinada por un psiquiatra competente de la ciudad. Después, la internaron en un centro de reeducación infantil.

La abuelita, llevándose a su perro salvador, abandonó la casa del bosque y se fue a vivir con sus hijos.

Veinte años más tarde, Caperucita, enfermera diplomada, marchaba a una misión de África.

*-¿A qué atribuye usted su maldad infantil?* -le preguntó un periodista.

*-A la televisión* -contestó ella subiendo al avión.

En África, Caperucita murió asesinada por un lugareño que jamás vio un televisor, pero había visto otras cosas."

## **COMO VENECIA SIN AGUA (RULO Y LA CONTRABANDA)**

Un pájaro en la luna  
Un pueblerino en París  
Un vagabundo en la Moncloa  
Un abstemio en San Fermín  
Eso soy yo, desde que tú no estás, aquí

Un lunes por la mañana, sin ganas de seguir  
Una sombrilla en Alaska  
Un marinero en Madrid  
Un año sin verso  
Un joven sin botellón  
Un perro flaco sin huesos  
Una lágrima en la estación

Desde que te fuiste, me volví más canalla  
Mis dos neuronas te extrañan  
Mas triste que Manhattan sin sus torres elevadas  
Como Venecia sin Agua

Una canción desesperada  
Una flor en Chernóbil  
Un calcetín solitario  
Un poeta sin su abril  
Una tarde en la oficina  
Un cigarro sin hachís  
Barcelona sin Las Ramblas  
Y Reinosa, sin ti

Desde que te fuiste, me volví más canalla  
Mis dos neuronas te extrañan  
Más triste que Manhattan sin sus torres elevadas  
Como Venecia sin agua  
Soy  
Un policía en Carnaval  
Un cojo bailando un vals

Un tango en soledad

Soy

Una escalera de pensión

Una noche sin rock and roll

Un acorde menor

Soy

Una paloma en Irak

Un cartonero en Capital

Unas ganas de llorar

Soy

Un niño sin regaliz

Un anciano en San Valentín

Unas ganas de morir

Soy

Un policía en Carnaval

Un cojo bailando un Vals

Un tango en soledad

Soy

Una escalera de pensión

Una noche sin rock and roll

Una acorde menor

Soy

Una paloma en Irak

Un cartonero en Capital

Unas ganas de llorar

Soy

Un niño sin regaliz

Un anciano en San Valentín

Unas ganas de morir

**MODELO DE CONTRATO QUE FIRMABAN LAS MAESTRAS CON EL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN en el año 1923 en nuestro país.**

**CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN CONTRATO DE MAESTRAS AÑO 1923**

**'Este es un acuerdo entre la señorita..... ..maestra, y el Consejo de Educación y de la Escuela por el cual la señorita ..... ..acuerda impartir clases por un período de ocho meses a partir del..... ..de 1923.**

**La señorita acuerda:**

- 1\* - No casarse. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si la maestra se casa.
- 2\* - No andar en compañía de hombres.
- 3\* - Estar en su casa entre las ocho de la tarde y las seis de la mañana, a menos que sea para atender una función escolar.
- 4\* - No pasearse por las heladerías del centro de la ciudad.
- 5\* - No abandonar la ciudad bajo ningún concepto sin el permiso del presidente del Consejo de Delegados.
- 6\* - No fumar cigarrillos. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra fumando.
- 7\* - No beber cerveza, vino, ni whisky. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra bebiendo.
- 8\* - No viajar en ningún coche o automóvil con ningún hombre excepto su hermano o su padre.
- 9\* - No vestir ropas de colores brillantes.
- 10\* - No teñirse el pelo.
- 11\* - Usar al menos dos enaguas.
- 12\* - No usar vestidos que queden a más de cinco centímetros por encima de los tobillos.
- 13\* - Mantener limpia el aula:
  - a) Barrer el suelo del aula al menos una vez al día.
  - b) Fregar el suelo del aula al menos una vez por semana con agua caliente y jabón.
  - c) Encender el fuego a las siete, de modo que la habitación esté caliente a las ocho cuando lleguen los niños.
  - d) Limpiar la pizarra una vez al día.
- 14\* - No usar polvos faciales, no maquillarse ni pintarse los labios.



## MATERIALES CREADOS POR LOS ALUMNOS: SEXTA SESIÓN

Ejemplo de poema:

### Como un rico sin dinero

VANE

Un regalo sin dueño

Un premio sin premiado

Un anillo sin piedras

Un amor sin enamorados

Así me siento, desde que no estás a mi lado.

Una noche de luna llena, sin ganas de verla

Una cena cara y romántica sin compañía

Una madrugada en mi cama y con tu ausencia

Una mañana que llega sin quererla.

Te marchaste sin decir nada,

mis brazos dejaste vacíos,

ahora solo abrazan tu almohada

y de vez en cuando tus recuerdos sombríos.

No te sirvieron los lujos que te daba

desapareciste sin decirme nada.

De qué me sirven mis riquezas

si ni con dinero consigo sacarte de mi cabeza.

¡Qué pena más grande la mía!

Siempre pensando que a mi lado estarías

Pero decidiste marcharte muy lejos.

sin pedirme por lo menos consejo.

¿Qué hago yo con el dinero?

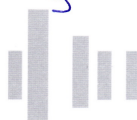
Si no puedo comprar el amor verdadero.

### Ejemplo de modelo de contrato para maestras:

#### Modelo de contrato.

La profe puede:

- Es libre, de elegir su situación sentimental.
- Puede salir con quien le apetezca
- Puede volver a su casa cuando ella lo vea correcto.
- Tiene que salir de paseo x la calle para conocer gente
- Puede viajar cuando no tenga clase
- Puede fumar lo que quiera y beber con responsabilidad
- Debe vestir como ella crea que es lo apropiado, sobre todo estar cómoda.
- Tiene que educar a sus alumnos en la limpieza y responsabilidad
- Sobre todo tiene que tener psicología para darle a cada alumno lo que necesita.
- Enseñar a los alumnos a ser respetuosos con los demás y responsables.



- La profe es como una enciclopedia, sabia, inteligente, un modelo a seguir.
- Los alumnos tienen que respetarla, ayudarla en lo que puedan y favorecer su trabajo.
- Ser profe es algo estupendo digno de admirar.

### Ejemplo de cuento:

Caperucita iba paseando por el bosque porque se sentía muy triste porque se había peleado con su madre, y se encontró con el lobo y con Blancanieves los tres eran amigos, pero al verlos se puso muy celosa porque ella en el fondo sentía algo por el lobo estaba muy confundida porque ese sentimiento iba a más pero no quería decirlo, porque no quería perder la amistad del lobo, se aguantó los celos y los saludó como si nada pasara, puso una cara bonita a los dos se quedaron hablando los tres como amigos, con risas, bromas etc, caperucita decidió irse pero estaba planeando un crimen, se fue pero se quedó escondido por las ramas hasta que Blancanieves se despidió del lobo y Caperucita la cojió por la espalda y le dio un fuerte golpe la llevó al fondo del bosque hasta matarla y la enterró para que el lobo fuera solo de ella.

## **ANEXO 4: TEXTOS TEATRALES**

### **TEXTOS TEATRALES: TERCERA SESIÓN**

**Selección de *Cuadros de amor y humor, al fresco* (José Luis Alonso de Santos)**

#### ***ENTRE COLEGAS***

(UNA IGLESIA. MUSICA DE ORGANO. ENTRAN DOS SACERDOTES. UNO DE ELLOS SE PONE AL CUELLO LOS ATRIBUTOS DE CONFESAR. SE ACOPLAN EN UN CONFESIONARIO CON LOS CARRASPEOS DEL RITUAL, DISPUESTO UNO - EL PADRE CLEMENTE - A CONFESAR AL OTRO - EL PADRE JUAN -.)

PADRE JUAN.- Ave María Purísima.

PADRE CLEMENTE.- Sin pecado concebida.

PADRE JUAN.- Hace seis meses que no me confieso, Padre Clemente.

PADRE CLEMENTE.- ¡Padre Juan! ¿Cómo es posible? ¡Seis meses!

PADRE JUAN.- Sólo he tenido un pecado en todo este tiempo, pero me era imposible confesarlo, ya que no tenía propósito de la enmienda. Y sin eso, ya sabe usted Padre, no hay indulgencia posible.

PADRE CLEMENTE.- ¿Y ha estado usted administrando sacramentos todo este tiempo, en pecado?

PADRE JUAN.- Sí, Padre. Y me arrepiento de todo corazón.

PADRE CLEMENTE.- ¿De qué se arrepiente de todo corazón, del pecado o de haber estado administrando sacramentos...?

PADRE JUAN.- De las dos cosas, Padre.

PADRE CLEMENTE.- No comprendo. Podía haberse confesado de todas formas... Si sólo era un pecado, la cosa no podía ser tan grave.

PADRE JUAN.- Era sólo un pecado... cada día. Vamos, el mismo pecado, pero que lo hacía todos los días. Todos los días durante seis meses, Padre.

PADRE CLEMENTE.- ¡Padre Juan! ¡Pero eso son muchísimos pecados! Vamos a ver: Seis meses, a treinta días, son seis por tres dieciocho... ciento ochenta. ¡Ciento ochenta pecados, Padre!

PADRE JUAN.- Ayer y hoy ya no lo he hecho. Y luego un mes que sólo tenía veintiocho días, febrero; si quitamos tres...

PADRE CLEMENTE.- Bueno, igual da tres más que tres menos. No nos vamos a poner aquí ahora con papel y lápiz...

PADRE JUAN.- Yo lo decía por si quería usted hacer la cuenta exacta, Padre.

PADRE CLEMENTE.- Dejemos la cantidad, y explíqueme de qué se trata. Es un asunto grave, y necesito más datos, como usted comprenderá...

PADRE JUAN.- Antes de nada me tiene que prometer que no se va a enfadar.

PADRE CLEMENTE.- ¿Que no me voy a enfadar? Estoy administrando el sacramento del perdón.

PADRE JUAN.- He tenido relaciones sexuales con una monja del Convento de la Plaza, Padre.

PADRE CLEMENTE.- ¡Padre Juan! ¡Pero, qué me está usted diciendo! ¡Que ha tenido ciento ochenta...! ¡El peor de los pecados..., y con una sierva de Dios!

PADRE JUAN.- ¿Lo ve? Sabía que se iba a poner así. Por eso no me atrevía a confesarme. Pero yo necesitaba su perdón, Padre. Su perdón y su consejo espiritual.

PADRE CLEMENTE.- ¿Pero cómo ha podido...?

PADRE JUAN.- La carne es débil... Lo pone en los Santos Evangelios.

PADRE CLEMENTE.- ¡Sí, pero también pone que hay que aguantarse, como nos aguantamos todos! ¿Y con qué monja ha sido, si puede saberse?

PADRE JUAN.- Con sor Adela, Padre. No sé si la conocerá. Una alta, muy mona...

PADRE CLEMENTE.- ¡No la voy a conocer! ¡Con sor Adela! ¡Encima!

PADRE JUAN.- Padre, éstos son detalles que no creo necesarios, con el debido respeto...

PADRE CLEMENTE.- ¡Pero qué está usted diciendo! ¡Es demencial!

PADRE JUAN.- Todo lo que me diga es poco, Padre. Me arrepiento de todo corazón.

PADRE CLEMENTE.- Espero que sea verdad, porque ya sabe que si sigue preso del pecado de la carne no hay absolución posible.

PADRE JUAN.- No, Padre, no. La he dejado. Quiero decir, que lo he dejado. No lo volveré a hacer.



PADRE CLEMENTE.- Bueno, en ese caso, y si de verdad hay arrepentimiento sincero, Dios es misericordioso...

PADRE JUAN.- Sólo hay un problema, Padre. Y por eso necesito su consejo además de su perdón.

PADRE CLEMENTE.- ¿Un problema? ¿Qué problema? ¿No estará embarazada?

PADRE JUAN.- No, no, Padre. No es eso, gracias a Dios. Es que está enamorada. Enamorada de mí, usted comprende, y no quiere dejarlo.

PADRE CLEMENTE.- ¿Le ha dicho usted que ése es el camino del infierno?

PADRE JUAN.- Le he dicho de todo, Padre. Y nada.

PADRE CLEMENTE.- Oiga, Padre... Esto no será una broma de mal gusto...

PADRE JUAN.- Qué más quisiera yo, Padre. No puedo dormir de la preocupación, ni comer. Todo el día con lo mismo de que no puede vivir sin mí, que arma un escándalo... No sabe cómo son las mujeres.

PADRE CLEMENTE.- Para saber cómo son las mujeres no hace falta comprobarlo como usted, Padre. Y además, sor Adela no es una mujer. Es una monja.

PADRE JUAN.- Las monjas también son mujeres, Padre Clemente. Igual que nosotros somos hombres, y tenemos nuestras debilidades, ellas sienten necesidad, son de carne...

PADRE CLEMENTE.- Bueno, bueno. Dejemos eso. Lo más importante ahora es separarle de ella como sea.

PADRE JUAN.- Eso mismo digo yo, Padre. Necesito su ayuda; si no, estoy perdido. La condenación eterna, ya sabe.

PADRE CLEMENTE.- Lo podía haber pensado antes y nos habríamos ahorrado muchos quebraderos de cabeza.

PADRE JUAN.- La carne es débil...

PADRE CLEMENTE.- ¡Deje ya la carne en paz! Vamos a ver...

(EL PADRE CLEMENTE MIRA ACUSADOR AL PADRE JUAN, MIENTRAS GOLPEA RÍTMICAMENTE CON LOS DEDOS LA MADERA DEL CONFESIONARIO)

Las Misiones. No hay otra solución.

PADRE JUAN.- ¡No! ¡A las Misiones, no! Tengo muy mala salud, y los viajes, la mala alimentación...

PADRE CLEMENTE.- Digo ella, hombre. Ella.

PADRE JUAN.- ¿Ella? Sí, sí. Tiene mucho espíritu evangelizador. Además sabe poner inyecciones.

PADRE CLEMENTE.- A Nigeria. Puede ir a Nigeria. O al Alto Volta. Allí son más necesarias ahora. Tuve yo un pequeño incidente hace años con una monja también, nada grave, por supuesto, no como usted, pero andaba detrás de mí, y antes de que la cosa pasara a mayores consulté al Superior y acordamos el traslado al Alto Volta. Ella además se lo agradecerá. No ahora, claro está, pero más adelante se dará cuenta del inmenso bien que le hacemos. ¿Qué son unos años de sacrificio, comparados con la eternidad? Volveremos a hablar con el Superior.

PADRE JUAN.- Gracias, Padre. Se lo agradezco con toda el alma.

PADRE CLEMENTE.- Rece tres avemarías y una salve, "Ego te absolvo, in nomine pater et fili et Spiritu Sanctu. Amén".

(LA MÚSICA DE ORGANO CAE CONSOLADORA SOBRE EL FINAL)

OSCURO

## **SINCERIDAD**

(TERRAZA DE UN BAR. UNA MUJER ELEGANTE, SENTADA, TOMA UN CAFÉ. SOBRE LA MESA, MUY VISIBLE, UNA REVISTA "VOGUE". LLEGA OTRA MUJER, TAMBIÉN MUY ELEGANTE Y SOFISTICADA, CON OTRA REVISTA "VOGUE" EN LAS MANOS, Y SE ACERCA.)

ISABEL.- ¿Carmen? ¿Eres tú?

CARMEN.- Y tú Isabel, supongo. Hola, ¿cómo estás? Encantada.

(CARMEN SE LEVANTA, Y SE DAN UN BESO PROTOCOLARIO Y DISTANTE. SE SIENTAN LAS DOS.)

CARMEN.- ¿Quieres tomar algo?

ISABEL.- No, gracias, sólo puedo estar un momento. Tengo mucha prisa. No sabía si iba a conocerte cuando nos citamos por teléfono, por eso te dije lo de "Vogue". (LE MUESTRA LA REVISTA QUE TRAE EN SUS MANOS.) Te creí más alta...

CARMEN.- Yo tampoco te imaginaba así. Me sorprende que Alfredo tenga gustos tan diferentes. ¿Quieres fumar?

ISABEL.- No, no, gracias, no fumo. Desde luego no nos parecemos mucho. (PAUSA.) Bueno, pues ya estoy aquí. Tú me dirás para qué tienes tanto interés en verme.

CARMEN.- Creí que sería importante que nos conociéramos y habláramos. A lo mejor me he equivocado, pero pensé que sería bueno para las dos. Me has dicho antes por teléfono que sabías desde hace tiempo lo mío y de Alfredo...

ISABEL.- Sí. Desde hace más de un año se que mi marido se acuesta contigo.

CARMEN.- Dicho así suena un poco fuerte.

ISABEL.- Es un poco fuerte. Pero en fin, no te asustes, que no voy a hacerte ninguna escena de mujer celosa defendiendo ante la amante la posesión de su hombre.

CARMEN.- Me da la impresión de que esta conversación no va a ser fácil...

ISABEL.- He venido porque me muero de ganas de saber lo que tienes que decirme. Me imagino que no será que me separe de él para quedártelo, porque tú estás casada...

CARMEN.- No, no. Yo estoy bien así. Perdona que te sea franca, pero es verdad. No sé cómo, pero hemos conseguido un difícil equilibrio entre los tres. Bueno, gracias a tu



comprensión, también es verdad. El caso es que ahora ha surgido un problema que amenaza con romper nuestra situación. Hay otra.

ISABEL.- ¿Otra? ¿Que Alfredo tiene otra amante, aparte de ti?

CARMEN.- Sí, me he enterado hace unos días. Es una nueva secretaria de su trabajo. Muy guapa, soltera...

ISABEL.- Ah, pues de eso no sabía nada. ¿Y por qué me lo dices a mí?

CARMEN.- Porque quiero que me ayudes a recuperarlo; vamos a que siga siendo para las dos, como antes. No sé qué hacer... Contigo no tenía celos, la verdad. Eres su mujer... Pero ella...

ISABEL.- Esto sí que tiene gracia. Lo siento, pero eso es cosa tuya. ¿Qué voy a hacer yo? Es normal que el marido cambie a la amante de vez en cuando. Que tú me pidas que te ayude en eso es un poco sorprendente, ¿no crees?

CARMEN.- Perdona, pero es que a ti también te interesa. Sabes que lo mío con él no tenía demasiado peligro, que yo estaba casada, que no iba a intentar quitártelo. Pero ella... es soltera, como te he dicho. Pensé que a ti eso te preocuparía.

ISABEL.- Si te digo la verdad, en este momento lo que haga mi marido o deje de hacer, me tiene sin cuidado. Estoy perdidamente enamorada de otro, y cuanto más entretenido esté Alfredo y menos se ocupe de mí, mejor.

CARMEN.- No sabía que tú...

ISABEL.- ¿Creías que era la pobre infeliz esposa que lloraba noche tras noche la ausencia del marido? Eso pasó al principio. Y lo pasé muy mal. Pero luego reaccioné, y me decidí a buscar otro hombre. Y lo encontré. El hombre perfecto, el amante ideal, el ser más dulce, amable y encantador que he conocido en mi vida: tu marido.

CARMEN.- (SE PONE DE PIE BRUSCAMENTE.) ¿Fernando?

ISABEL.- Sí, Fernando.

CARMEN.- (SENTÁNDOSE.) No me lo puedo creer.

ISABEL.- Pues créetelo, porque es verdad. Estoy con él desde hace unos cuantos meses. Alfredo es muy despistado y le he pillado montones de datos tuyos, así que no me fue difícil conocer tu identidad. El resto fue fácil: buscar a tu marido y conquistarle. Las mujeres podemos hacer esas cosas cuando queremos, ¿no? No es una venganza, te lo aseguro. Bueno, al principio tal vez hubo algo de eso, pero luego ya no. (PAUSA. TOMA UN POCO DE SU CAFÉ.) Como ves, no puedo ayudarte con lo de mi marido. Eso es cosa tuya. A mí ahora lo único que me preocupa es conservar al tuyo.

CARMEN.- ¡Dios mío! ¿Y Fernando sabe lo mío con...?

ISABEL.- Sí. Lo sabe. Yo se lo dije. Un poco de sinceridad de vez en cuando nunca viene mal.

CARMEN.- ¿Por qué tuviste que hacer una cosa así? ¡Que desastre, Dios mío!

ISABEL.- Fuiste tú la que lo hiciste, no yo. Y no te guardo rencor por ello. Yo jugué al mismo juego. Eso es todo.

CARMEN.- ¿Y qué vamos a hacer?

ISABEL.- Me imagino que seguir viviendo, y no ponernos melodramáticas. Se trata sólo de ser tan comprensivos cuando los otros nos engañan como lo somos cuando los que engañamos somos nosotros. Yo quiero a mi marido y al tuyo, de forma diferente a cada uno, y me he dado cuenta de que puedo estar así perfectamente, con los dos... como tú estabas antes.

## **TEXTO TEATRALES: SEXTA SESIÓN**

### **A QUINIENTAS LA COPA**

(ANDAMIO DE UN EDIFICIO EN OBRAS. DOS ALBAÑILES, JUAN Y RUFINO, SENTADOS. SACAN UNAS TARTERAS Y SE PONEN A COMER. LLEGA OTRO, ANDRÉS, Y SE SIENTA A SU LADO. TIENEN UNOS CINCUENTA AÑOS CADA UNO.)

ANDRÉS.- (SENTÁNDOSE.) ¡Qué hay, Juan! ¡Hola Rufino!

RUFINO.- Hola, Andrés.

JUAN.- Hola, Andrés, ¿cómo va eso? (COMIENDO.)

ANDRÉS.- Tirando. (ABRE TAMBIÉN SU TARTERA CON LA COMIDA Y LA MIRA ABSORTO, SIN PROBARLA.)

JUAN.- ¿Qué pasa, no hay apetito?

ANDRÉS.- Nada. No puedo meter un bocado en la boca.

RUFINO.- ¿Quieres un poco de bacalao? Está muy bueno.

ANDRÉS.- No, déjalo. (APARTA LA TARTERA Y LA DEJA A UN LADO.)

JUAN.- Andrés, no puedes seguir así. En serio te lo digo. Tienes que hacer algo, si no, vas a acabar mal. Ya no eres un crío para andar metido en estos líos.

RUFINO.- Además se va a enterar un día tu mujer, y la vas a tener.

ANDRÉS.- ¿Y qué queréis que haga? ¿Que me tire al tren?

JUAN.- No seas exagerado. No será para tanto.

ANDRÉS.- No puedo dejarla, te lo juro. No puedo. Lo he intentado, pero no puedo. Me paso el día pensando en ella; y por la noche más. El rato que estoy con ella es lo único bueno de mi vida.

RUFINO.- Pero eso además te saldrá por un pico. Si tienes que ir todos los días a la barra americana esa... ¿A cómo sale la copa allí?

ANDRÉS.- A quinientas pesetas. Algunas veces me hacen descuento... cuando no está el dueño no me cobra.

JUAN.- ¿Y ella qué dice? ¿La mujer esa?

ANDRÉS.- ¿Trini? Nada, que me quiere. Qué va a decir.

JUAN.- ¿Y tú qué le dices a ella?

ANDRÉS.- Pues lo mismo. No sé, cosas. Allí tampoco hablamos mucho, como está la música tan alta...

JUAN.- ¿Y tu mujer no nota nada?

ANDRÉS.- Se lo huele. Está todo el día que en qué hora nos vinimos del pueblo, que si tal, que si cual... No sé qué hacer, Juan, estoy hecho polvo. Yo lo único que quiero es estar allí, en la barra, a su lado... Bueno, ella está al otro lado de la barra, pero está allí... Lo demás no me importa, ni mi mujer, ni mis hijos... Ni siquiera me importáis vosotros, y eso que sois mis mejores amigos.

RUFINO.- ¡Hombre, Andrés!

ANDRÉS.- ¿Vosotros habéis estado enamorados alguna vez? Pero enamorados de verdad...

JUAN.- (CON LA BOCA LLENA.) De mi mujer a lo mejor, cuando éramos novios, de jóvenes..., no me acuerdo.

RUFINO.- Yo de mi mujer también, si acaso..., aunque no creo...

ANDRÉS.- Yo digo enamorado... no de la mujer de uno. Que la quiero, ¿comprendéis?

JUAN.- Si quieres que te diga la verdad, de esto tuyo tiene la culpa la televisión. Sí, te lo digo en serio. Mucha gente ve la televisión y se pone luego a hacer lo que ve en las películas. Y pasa lo que pasa. Toma, come algo...

ANDRÉS.- (LE APARTA EL BRAZO CON LA TAJADA DE BACALAO QUE EL OTRO INTENTA METERLE EN LA BOCA.) ¡Que no quiero bacalao, no seas pesado! Me como la manzana... (EMPIEZA A COMERSE LA MANZANA.) He pensado que a lo mejor me divorcio.

RUFINO.- ¡Qué dices, chalao! Como vas tú ahora, a tu edad además...

ANDRÉS.- La edad es lo de menos. Ahora se puede uno divorciar si quiere. No es como antes...

JUAN.- ¿Y qué dirán los vecinos? ¿Y tus hijos?

RUFINO.- Pero, ¿tú crees que esa chica te quiere de verdad? ¿Y si luego te sale rana?

ANDRÉS.- Le parto la cara. Además, que no. Es muy buena chica. Aunque trabaje allí. Ella lo que quiere de verdad es ser modista. La ropa que lleva se la ha hecho ella. Tiene un niño pequeño, eso sí, pero a mí no me importa.

JUAN.- ¿Que tiene un hijo? Vamos, no jodas, Andrés. ¿Te vas a separar de tu mujer para irte a vivir con una tía que tiene un hijo?

ANDRÉS.- ¿No tengo yo tres?

JUAN.- Pero ya son mayores. No es lo mismo, no jodas. No sé cómo no te das cuenta. ¿De quién es ese hijo?

ANDRÉS.- De ella, y de su padre.

JUAN.- Desde luego, tú cuando no comes bien, te explicas de mala manera. De su padre, claro. Todo el mundo es hijo de su padre. Pero, ¿de qué padre?, eso es lo que digo. Que quién le hizo el niño, vamos, hablando mal y pronto.

ANDRÉS.- Pues eso, ella dice que su padre. El padre de ella, que vivía con ella, y bebía, y un día... Pero ahora ya no vive con ella.

RUFINO.- ¿Su padre? ¿Que es el hijo de su abuelo?

ANDRÉS.- Lo que sea, a mí me da igual. Como si es hijo de su tía. Yo la quiero a ella, y si tiene niño, con niño, me da lo mismo.

JUAN.- ¡Puf! ¡En qué lío te has metido! (SUENA UNA SIRENA.) Al tajo. Tú piénsatelo bien, piénsatelo bien. Ya sabes cómo son esas cosas luego. (SE LEVANTAN DEL ANDAMIO.) Bueno, ¿vas al piso de arriba?

## MATERIALES PARA EL TALLER



### Ejercicio 1: respiración abdominal o diafragmática

Inspira lenta y profundamente, la mano en tu pecho debe permanecer tan quieta como sea posible y la de tu abdomen debe subir a la vez que coges aire.

<sup>33</sup> Ayuda, ansiedad y depresión: *Ejercicios de respiración para relajarte y controlar los síntomas de ansiedad y depresión*. Fecha de consulta: 07/05/2017:  
<https://www.ayudaansiedadypedresion.com/ejercicios-de-respiraci%C3%B3n/>

### **Ejercicio 2: respiración costal o torácica**

Ahora tu atención debe centrarse en el tórax y en las costillas. Como en el ejercicio anterior, coloca una mano en la parte superior del pecho y otra en el abdomen.

Inspira lenta y profundamente, la mano de tu pecho debe subir a la vez que coges aire y la de tu abdomen debe permanecer quieta. Debes apreciar como tu caja torácica se llena y se vacía y como tu abdomen permanece quieto mientras tanto. Continúa con el siguiente ejercicio.

### **Ejercicio 3: respiración clavicular**

Este tipo de respiración es pobre y superficial y predomina normalmente en personas con ansiedad. Puede provocar hiperventilación dando lugar a mareos y vértigos por lo que solo debes realizar este ejercicio para comprobar los músculos que intervienen y no como un entrenamiento diario.

Coloca una mano en tu pecho y otra en tu abdomen. Inspira lenta y profundamente, debes notar que tu abdomen y tu pecho permanecen quietos mientras que la parte superior del tórax y las clavículas se llenan de aire. Expulsa todo el aire y presta atención a cómo tu zona clavicular se vacía.

Bien, con estos tres ejercicios has reconocido los músculos que intervienen en la respiración. Disfruta ahora del ejercicio que te ayudará a relajarte por completo.

### **Ejercicio 4: respiración completa**

Es la unión de los tres tipos de respiración que hemos visto anteriormente. Utiliza todos estos músculos a la vez con el propósito de aprovechar al máximo toda tu capacidad pulmonar para relajarte y eliminar los malos hábitos adquiridos por la ansiedad.

1. Para comenzar expulsa todo el aire de tus pulmones.
2. Coloca una mano en tu pecho y otra sobre tu abdomen.
3. Inspira lentamente sintiendo como se hincha tu abdomen, luego continúa inspirando un poco más y siente como la parte alta de tu pecho y seguidamente tus clavículas se expanden.
4. Mantén el aire durante tres segundos.
5. Comienza a expulsar el aire por la boca sintiendo como tus clavículas se deshinchan, seguidamente el tórax y después tu abdomen, en orden inverso a cuando inspiras.

Por último mantén tus pulmones vacíos unos instantes hasta que tengas ganas de volver a respirar y comienza de nuevo el ejercicio.

## FOTOGRAFÍAS DEL TALLER<sup>34</sup>



<sup>34</sup> Imágenes realizadas y publicadas con el consentimiento de los alumnos.











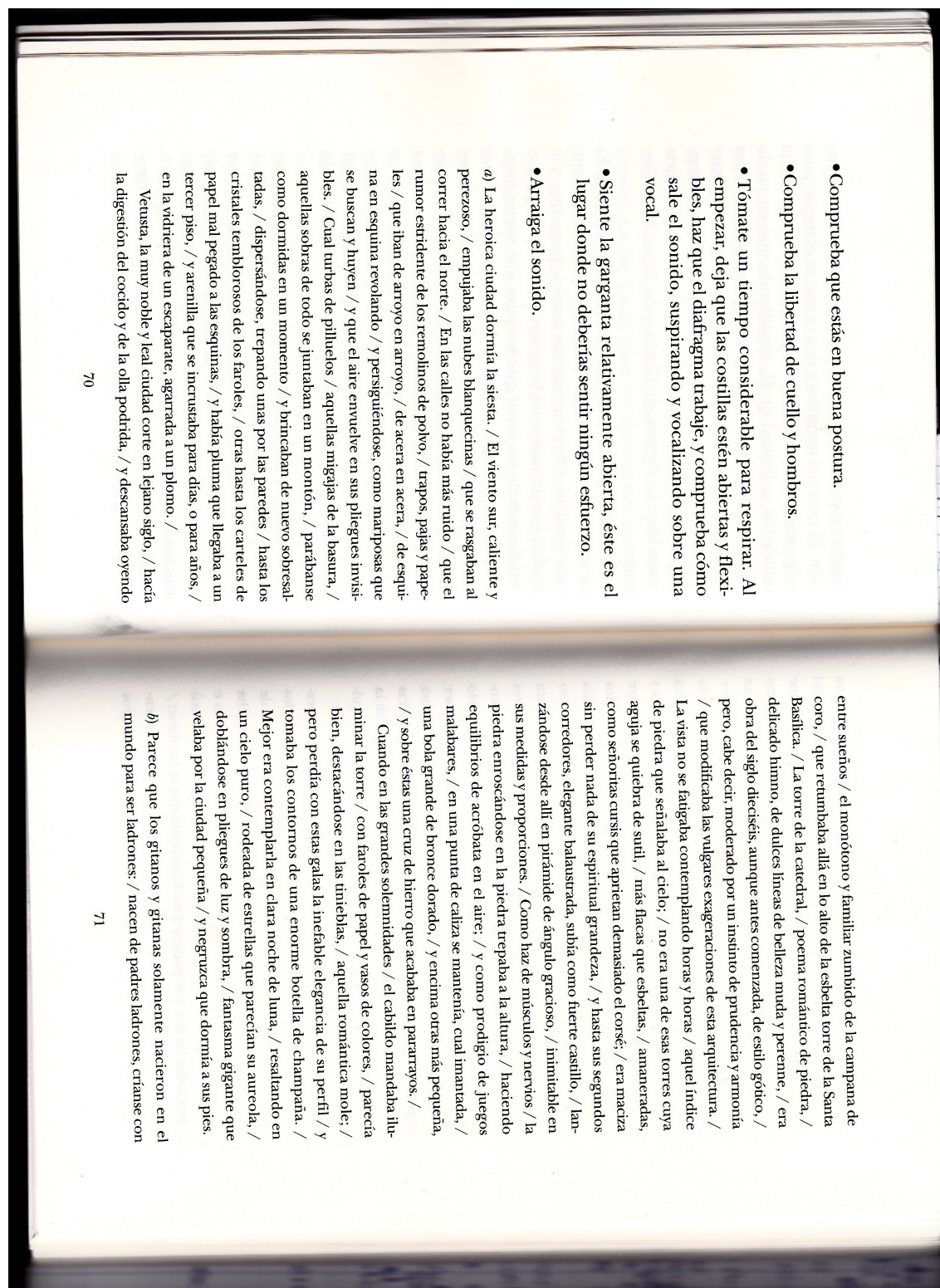




## ANEXO 6: EJERCICIOS DEL TALLER DE VELOCIDAD DE ELOCUCIÓN, RITMO, INTENSIDAD, DICCIÓN Y PAUSAS (QUINTA SESIÓN)

### EJERCICIOS PARA LA VELOCIDAD DE ELOCUCIÓN, RITMO Y PAUSAS

Lectura produciendo pausas fonológicas (Berry, 2006, pp. 70-71):



• Comprueba que estás en buena postura.

• Comprueba la libertad de cuello y hombros.

• Tómate un tiempo considerable para respirar. Al empezar, deja que las costillas estén abiertas y flexibles, haz que el diafragma trabaje, y comprueba cómo sale el sonido, suspirando y vocalizando sobre una vocal.

• Siente la garganta relativamente abierta, éste es el lugar donde no deberías sentir ningún esfuerzo.

• Arraiga el sonido.

a) La heroica ciudad dormía la siesta. / El viento sur, caliente y perezoso, / empujaba las nubes blanquecinas / que se rasgaban al correr hacia el norte. / En las calles no había más ruido / que el rumor estudiviente de los remolinos de polvo, / trapos, pajas y papeles / que iban de arroyo en arroyo, / de acera en acera, / de esquina en esquina revolando / y persiguiéndose, como mariposas que se buscan y huyen / y que el aire envuelve en sus pliegues invisibles. / Cual turbas de pilluelos / aquellas migajas de la basura, / aquellas sobras de todo se juntaban en un monón, / parabanse como dormidas en un momento / y brincaban de nuevo sobresaltadas, / dispersándose, trepando unas por las paredes / hasta los cristales temblorosos de los faroles, / otras hasta los carteles de papel mal pegado a las esquinas, / y había pluma que llegaba a un tercer piso, / y arenilla que se incrustaba para días, o para años, / en la vidriera de un escaparate, agarrada a un plomo. /

Venusta, la muy noble y leal ciudad corte en lejano siglo, / hacía la digestión del cocido y de la olla podrida, / y descansaba oyendo

entre sueños / el monótono y familiar zumbido de la campana de coro, / que retumbaba allá en lo alto de la esbelta torre de la Santa Basílica. / La torre de la catedral, / poema romántico de piedra, / delicado himno, de dulces líneas de belleza muda y perenne, / era obra del siglo dieciséis, aunque antes comenzada, de estilo gótico, / pero, cabe decir, moderado por un instinto de prudencia y armonía / que modificaba las vulgares exageraciones de esta arquitectura. / La vista no se fatigaba contemplando horas y horas / aquel índice de piedra que señalaba al cielo; / no era una de esas torres cuya aguja se quiebra de sutil, / más flacas que esbeltas, / amañeradas, como señoritas cursis que aprietan demasiado el corsé; / era maciza sin perder nada de su espiritual grandeza, / y hasta sus segundos corredores, elegante balaustrada, subía como fuerte castillo, / lanzándose desde allí en pirámide de ángulo gracioso, / inimitable en sus medidas y proporciones. / Como haz de músculos y nervios / la piedra entrosándose en la piedra trepaba a la altura, / haciendo equilibrios de acrobata en el aire; / y como prodigio de juegos malabares, / en una punta de calza se mantenía, cual imantada, / una bola grande de bronce dorado, / y encima otras más pequeñas, / y sobre estas una cruz de hierro que acababa en pararrayos. /

Cuando en las grandes solemnidades / el cabildo mandaba iluminar la torre / con faroles de papel y vasos de colores, / parecía bien, destacándose en las tinieblas, / aquella romántica mole; / pero perdía con estas galas la inefable elegancia de su perfil / y tomaba los contornos de una enorme botella de champaña. / Mejor era contemplarla en clara noche de luna, / resaltando en un cielo puro, / rodada de estrellas que parecían su aureola, / doblandose en pliegues de luz y sombra, / fantasma gigante que velaba por la ciudad pequeña / y negruzca que dormía a sus pies.

b) Parece que los gitanos y gitanas solamente nacieron en el mundo para ser ladrones; / nacen de padres ladrones, críanse con

## **Lectura a diferentes velocidades:**

### **SONATA DE OTOÑO (RAMÓN MARÍA DEL VALLE-INCLÁN)**

Yo sentí toda la noche a mi lado aquel pobre cuerpo donde la fiebre ardía, como una luz sepulcral en vaso de porcelana tenue y blanco. La cabeza descansaba sobre la almohada, envuelta en una ola de cabellos negros que aumentaban la mate lividez del rostro, y su boca sin color, sus mejillas dolientes, sus sienes maceradas, sus párpados de cera velando los ojos en las cuencas descarnadas y violáceas, le daban la apariencia espiritual de una santa muy bella consumida por la penitencia y el ayuno.

El cuello florecía de los hombros como un lirio enfermo, los senos eran dos rosas blancas aromando un altar, y los brazos, de una esbeltez delicada y frágil, parecían las asas del ánfora rodeando su cabeza. Apoyado en las almohadas, la miraba dormir rendida y sudorosa. Ya había cantado el gallo dos veces, y la claridad blanquecina del alba penetraba por los balcones cerrados.

En el techo las sombras seguían el parpadeo de las bujías, que habiendo ardido toda la noche se apagaban consumidas en los candelabros de plata. Cerca de la cama, sobre un sillón, estaba mi capote de cazador, húmedo por la lluvia, y esparcidas encima aquellas yerbas de virtud oculta, solamente conocida por la pobre loca del molino. Me levanté en silencio y fui por ellas.

Con un extraño sentimiento, mezcla de superstición y de ironía, escondí el místico manojo entre las almohadas de Concha, sin despertarla. Me acosté, puse los labios sobre su olorosa cabellera e insensiblemente me quedé dormido. Durante mucho tiempo flotó en mis sueños la visión nebulosa de aquel día, con un vago sabor de lágrimas y de sonrisas. Creo que una vez abrí los ojos dormido y que vi a Concha incorporada a mi lado, creo que me besó en la frente, sonriendo con vaga sonrisa de fantasma, y que se llevó un dedo a los labios. Cerré los ojos sin voluntad y volví a quedar sumido en las nieblas del sueño.

Cuando me desperté, aparenté dormir. Ella se acercó sin hacer ruido, me miró suspirando y puso en agua el ramo de rosas frescas que traía. Fue al balcón, soltó los cortinajes para amenguar la luz, y se alejó como había entrado, sin hacer ruido. Yo la llamé riéndome:

—¡Concha! ¡Concha!

Ella se volvió:

—¡Ah! ¿Conque estabas despierto?

—Estaba soñando contigo.

—¡Pues ya me tienes aquí!

—¿Y cómo estás?

—¡Ya estoy buena!

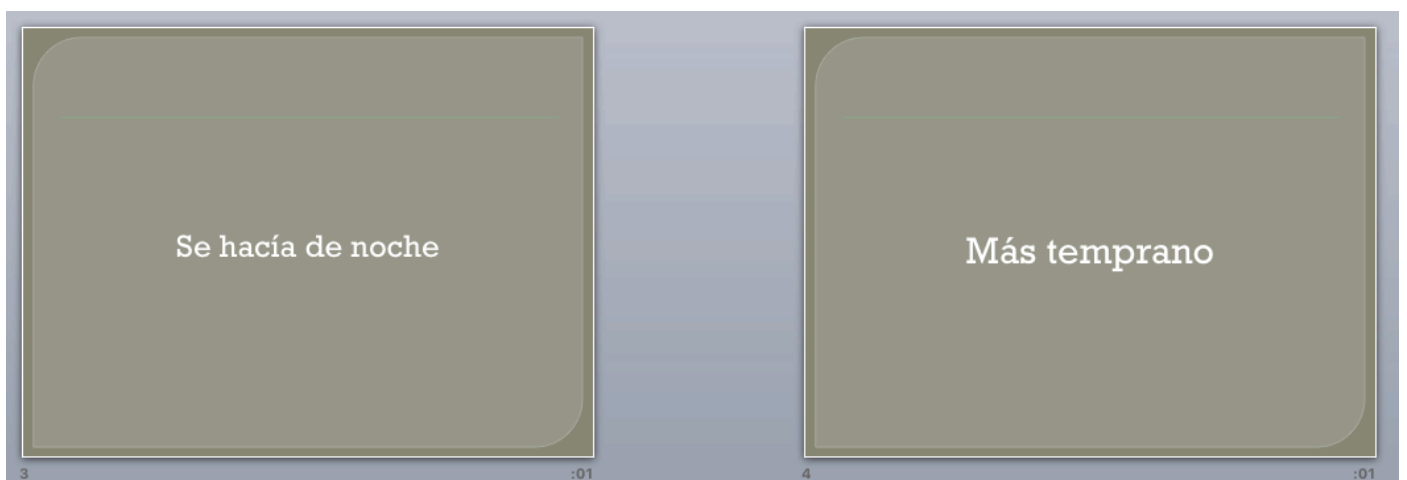
—¡Gran médico es el amor!

—¡Ay! No abusemos de la medicina.

Reíamos con alegre risa el uno en brazos del otro, juntas las bocas y echadas las cabezas sobre la misma almohada. Concha tenía la palidez delicada y enferma de una Dolorosa, y era tan bella, así demacrada y consumida, que mis ojos, mis labios y mis manos hallaban todo su deleite en aquello mismo que me entristecía.

Yo confieso que no recordaba haberla amado nunca en lo pasado, tan locamente como aquella noche. Una escala luminosa de polvo llegaba desde el balcón al fondo de la cámara.

**Lectura a la velocidad dictada por la diapositiva:**



En la casa de la colina

5

:01

Entró el último haz de luz de la  
jornada

6

:02

Mientras los niños

7

:01

Reunidos en torno a la  
chimenea

8

:02

Escuchaban atentos las  
historias de Felipe

9

:02



## **Canciones para imitar la entonación y el ritmo:**

### ***PAPÁ CUÉNTAME OTRA VEZ (ISMAEL SERRANO)***

Papá cuéntame otra vez ese cuento tan bonito  
de gendarmes y fascistas, y estudiantes con flequillo,  
y dulce guerrilla urbana en pantalones de campana,  
y canciones de los Rolling, y niñas en minifalda.  
Papá cuéntame otra vez todo lo que os divertisteis  
estropeando la vejez a oxidados dictadores,  
y cómo cantaste Al Vent y ocupasteis la Sorbona  
en aquel mayo francés en los días de vino y rosas.  
Papá cuéntame otra vez esa historia tan bonita  
de aquel guerrillero loco que mataron en Bolivia,  
y cuyo fusil ya nadie se atrevió a tomar de nuevo,  
y como desde aquel día todo parece más feo.  
Papá cuéntame otra vez que tras tanta barricada  
y tras tanto puño en alto y tanta sangre derramada,  
al final de la partida no pudisteis hacer nada,  
y bajo los adoquines no había arena de playa.  
Fue muy dura la derrota: todo lo que se soñaba  
se pudrió en los rincones, se cubrió de telarañas,  
y ya nadie canta Al Vent, ya no hay locos ya no hay parias,  
pero tiene que llover aún sigue sucia la plaza.  
Queda lejos aquel mayo, queda lejos Saint Denis,  
que lejos queda Jean Paul Sartre, muy lejos aquel París,  
sin embargo a veces pienso que al final todo dio igual:  
las ostias siguen cayendo sobre quien habla de más.  
Y siguen los mismos muertos podridos de crueldad.  
Ahora mueren en Bosnia los que morían en Vietnam.  
Ahora mueren en Bosnia los que morían en Vietnam.  
Ahora mueren en Bosnia los que morían en Vietnam.

## **NIÑO SOLDADO (SKA-P)**

Fui a nacer donde no hay nada,  
tras esa línea que separa el bien del mal,  
mi tierra se llama miseria  
y no conozco la palabra libertad.  
Fui secuestrado en una guerra  
torturado y preparado pa' matar  
me han convertido en una bestia  
soy solo un niño que no tiene identidad.  
Me han obligado a disparar,  
me han enseñado cómo asesinar,  
me han obligado a mutilar  
en un infierno terrenal  
Eh no, tu indiferencia no tiene perdón  
¿Quién te robó el corazón ?  
No te levantes del sillón.  
Eh no, tu indiferencia no tiene perdón  
¿Quién te robó el corazón ?  
Apaga la televisión.  
Una pistola en mi cabeza  
me está obligando a asesinar a mi papá.  
Soy una máquina de guerra  
mi dedo aprieta ese gatillo sin mirar.  
Me han obligado a disparar  
me han enseñado cómo asesinar,  
me han obligado a mutilar,  
en un infierno terrenal.  
Eh no, tu indiferencia no tiene perdón  
¿Quién te robó el corazón?  
No te levantes del sillón.  
Eh no, tu indiferencia no tiene perdón  
¿Quién te robó el corazón?  
Apaga la televisión.

## **EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA INTENSIDAD**

### **Lectura de los enunciados a varios niveles de intensidad:**

#### **Nivel 1**

He de reconocer que esta situación me molestó, pero ya lo tengo olvidado...

#### **Nivel 2**

Es que duele mucho que una persona te engañe como lo hizo Carlos, pero... ¡ya está!...

#### **Nivel 3**

Porque... no me digas tú, comprometerse conmigo en que íbamos a hacer juntos el viaje, comprar los billetes y luego dejarme tirado/a como me dejó ¡Es que tiene narices!...

#### **Nivel 4**

No me quiero cabrear, pero a mí nadie me hace esto: con todo preparado, habiendo pedido favores a mis compañeros/as para poder coger unos días y que ahora se vaya con la tonta de Lola, teniendo ya todo organizado como estaba...

#### **Nivel 5**

¡Vamos! ¡Es que, como lo pille, lo mato! ¡Imbécil! ¡So mierda!

## **EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA DICCIÓN**

### **Lectura de los textos:**

#### **Jitanjáforas**

#### ***LEYENDA* (Mariano Brull )**

Filiflama alabe cundre

ala olalúnea alífera

alveolea jitanjáfora

liris salumba salífera.

Olivea oleo olorife  
alalai cánfora sandra  
milingítara girófora  
ula ulalundre calandra.

***JITANJÁFORAS DEL ALMA (Álvaro Morales)***

Sonsoniches mezclados  
con merestines salían  
por la albiguarda nudailal  
de recalcitrantes violóvalos  
plenos de pringuezorras  
que esculpían soltiveques  
en la noche de San Eruperancio.

Mañanas de fulgiversas  
antinópatas y abelades  
sin corolarias y celídacos  
envueltos en filfateras  
de noctanvulgos y bedollas  
cuando la buhadilaga soñajea  
con la prifusa y el pinsajo.

Aún quedan filtires de cobálubas  
en medio de soñoques, abanibies  
que son los que albuminan y repusan  
los caminos destruferos y jocables  
que encuerdan con retimoles y soyuces  
viendo como costíbulan los albares  
en una vida de sorrentes y primavolas.

El viejo ya no apalubíla ni jameba  
sus sienes son trúbulos de mialgas  
y sus manos escuban los rorices  
de cuando era chupíba y cenébolo.  
Ahora su mente dédola y delcíba  
entre estelúbalas y morencias  
caerá por nésticos mistuarios.

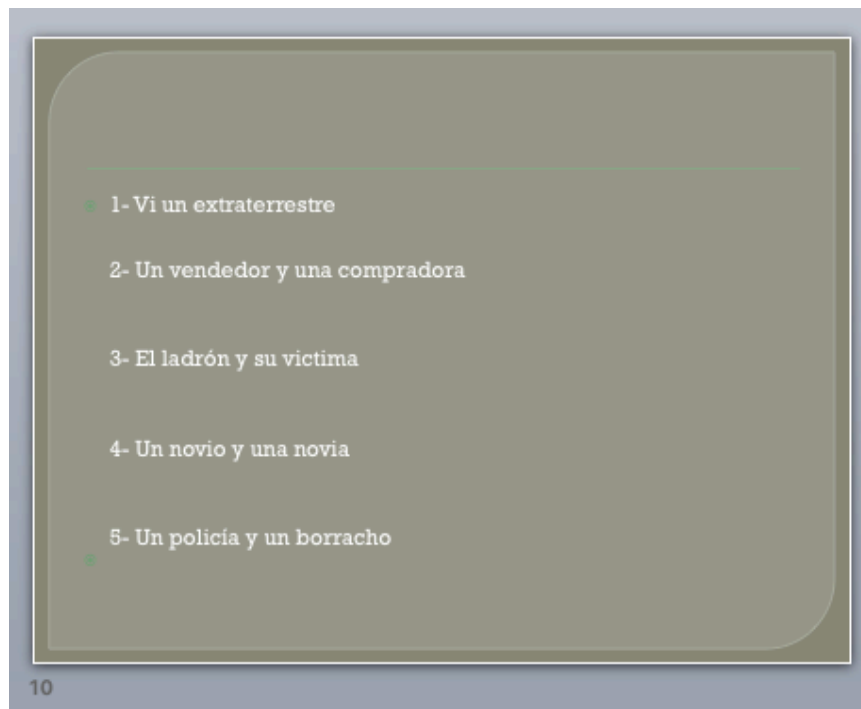
## **EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA ENTONACIÓN**

**Lectura con varias entonaciones:**

### ***EL DRAMA DEL DESENCANTADO (GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ)***

“...el drama del desencantado que se arrojó a la calle desde el décimo piso, y a medida que caía iba viendo a través de las ventanas la intimidad de sus vecinos, las pequeñas tragedias domésticas, los amores furtivos, los breves instantes de felicidad, cuyas noticias no habían llegado nunca hasta la escalera común, de modo que en el instante de reventarse contra el pavimento de la calle había cambiado por completo su concepción del mundo, y había llegado a la conclusión de que aquella vida que abandonaba para siempre por la puerta falsa valía la pena de ser vivida.”

**Situaciones en las que hay que hablar con una sola palabra usando diferentes entonaciones**



## Otros ejercicios de entonación:

- 1- Decir palabras de felicidad de la manera mas triste posible

- 2- Decir palabras de odio de la manera mas amorosa posible

- 3- Decir palabras de bondad de la manera mas malevolente posible

11

*Mañana hay una fiesta (apático/alegre)*

- Ya veo que no te apetece ir.
- ¡Qué bien! ¿Dónde?

12

- (Alegre): ¡He ganado mil euros a la lotería!
- (Triste): Esta mañana se ha muerto mi gato.
- (Indignación): Me han suspendido el examen del carnet de conducir.
- (Firmeza): ¡Esto no te lo consiento!

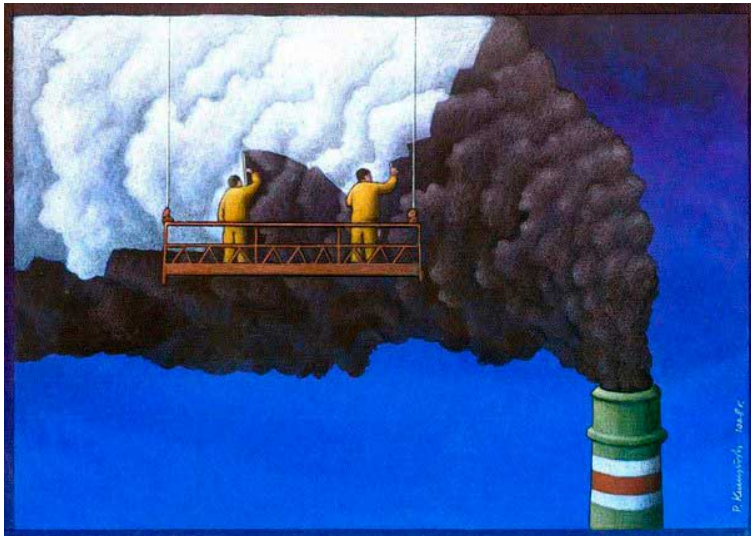
13

- (Ironía): Sí, Carmen es muy lista...
- (Misterio): Juan, te voy a contar todo lo que pasó anoche en la fiesta.
- (Súplica): Por favor, ayúdame con el trabajo que tengo que entregar mañana.
- (Amenaza): Como vuelvas a hacerlo, te mato.

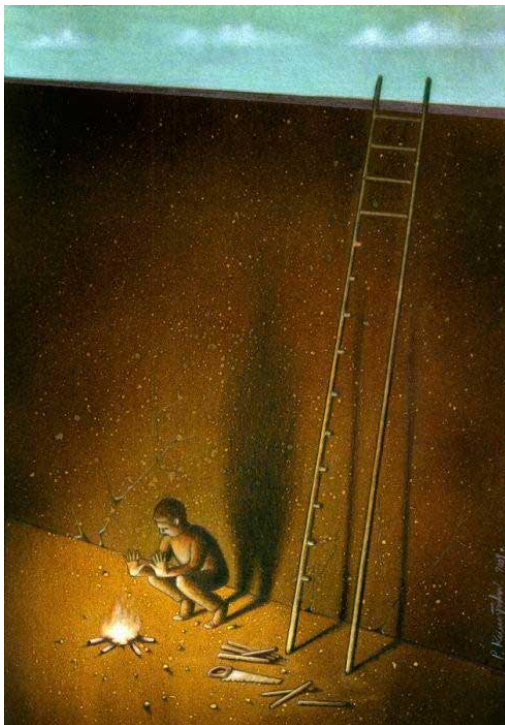
14

## ANEXO 7: IMÁGENES DE IMPROVISACIÓN

### *Enmascarando los problemas*<sup>35</sup>



### *Pobreza permanente*<sup>36</sup>



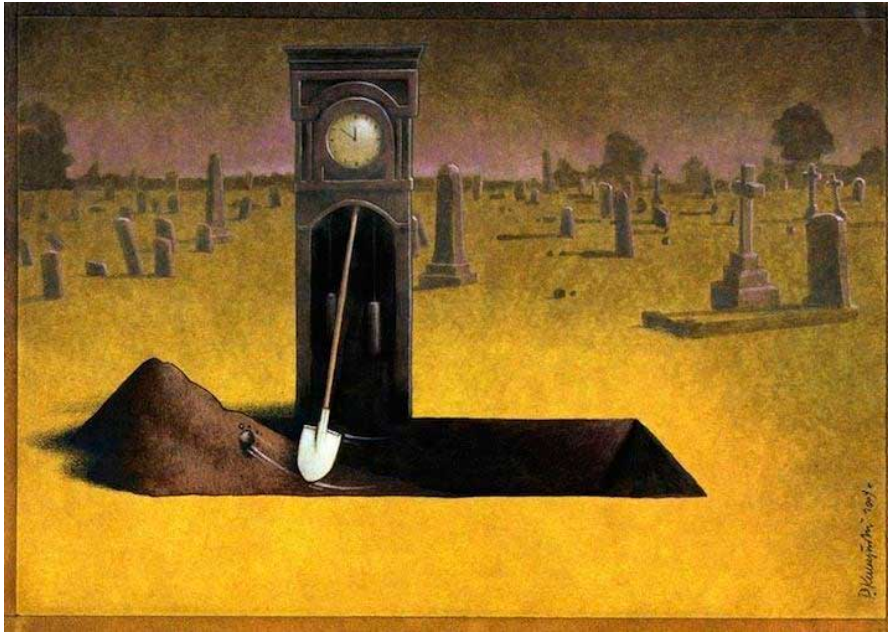
<sup>35</sup> Difundir: 36 imágenes que te harán ver lo mal que está el mundo de Pawel Kuczynski. Fecha de consulta: 07/05/2017:

<http://difundir.org/wp-content/uploads/2015/02/m221.jpg>

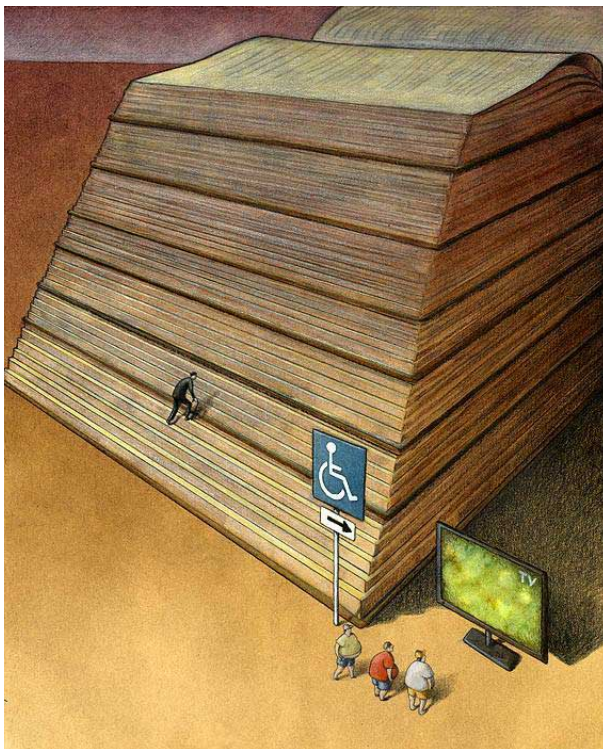
<sup>36</sup> Difundir: 36 imágenes que te harán ver lo mal que está el mundo de Pawel Kuczynski. Fecha de consulta: 07/05/2017: <http://difundir.org/wp-content/uploads/2015/02/m25.jpg>



### ***El tiempo en contra*<sup>37</sup>**



### ***El formato de la cultura*<sup>38</sup>**



<sup>37</sup> Difundir: 36 imágenes que te harán ver lo mal que está el mundo de Pawel Kuczynski. Fecha de consulta: 07/05/2017: <http://difundir.org/wp-content/uploads/2015/02/m27.jpg>

<sup>38</sup> Difundir: 36 imágenes que te harán ver lo mal que está el mundo de Pawel Kuczynski. Fecha de consulta: 07/05/2017: <http://difundir.org/wp-content/uploads/2015/02/m94.jpg>



***Merry Christmas to all***<sup>39</sup>



***Alimentando nuestro ego gracias a los demás***<sup>40</sup>



<sup>39</sup> Steve Cutts Wordpress: *Merry Christmas to all* de Steve Cutts. Fecha de consulta: 07/05/2017:  
<https://stevecutts.wordpress.com/2014/12/23/merry-christmas-to-all/>

<sup>40</sup> La voz del muro: *19 estupendos dibujos vintage que critican la sociedad actual* de John Holcroft. Fecha de consulta: 07/05/2017:  
<http://lavozdelmuro.net/wp-content/uploads/2014/12/critica-social-1.jpg>

## ANEXO 8: EVALUACIÓN FINAL

### PLANTILLA DE EVALUACIÓN FINAL

Aspectos a evaluar	Puntuación
<b>Primera sesión:</b> introducción de la importancia de la lectura en voz alta y sus beneficios. Lectura de textos leídos a primera vista en voz alta y evaluación de la forma de leer de los alumnos (textos cortos y textos de Juan José Millás)	
<b>Segunda sesión:</b> taller de escritura creativa a partir de un texto (a elegir entre tres: <i>Instrucciones para subir una escalera</i> (Julio Cortázar), <i>La bella durmiente</i> (Quim Monzó), <i>Poema al pedo</i> (Francisco de Quevedo). Lectura por parte de los alumnos en voz alta.	
<b>Tercera sesión:</b> improvisación de escenas teatrales sin texto y posterior lectura del texto de la misma escena. Improvisación de una situación en la que hay que decir el porqué de la importancia de un proyecto presentado en una empresa de marketing.	
<b>Cuarta sesión:</b> taller de respiración, relajación, articulación de sonidos y mejora del volumen de la voz (aprendizaje de los cuatro tipos de respiración, práctica de la inspiración con la sesión de aromaterapia, juegos para practicar la expiración, etc.).	
<b>Quinta sesión:</b> taller de la mejora de la velocidad del habla, el ritmo, la entonación (lectura de textos al ritmo de las palmas y de las instrucciones del profesor, entonación mediante canciones, práctica de la entonación mediante juegos, etc.).	
<b>Sexta sesión:</b> mismas actividades que en las sesiones uno, dos y tres y evaluación final después del aprendizaje de las técnicas de la mejora de la lectura en voz alta.	

**Observaciones:**

<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	
<b>Aspectos a evaluar</b>	<b>Puntuación</b>
Capacidad de leer en voz alta: entonación, velocidad de lectura, dicción, etc.	
Capacidad creativa y de redacción	
Capacidad de expresión oral	
Seguridad y confianza en uno mismo a la hora de leer en voz alta	
Respiración y concentración ante el público	
Participación en las actividades en grupo con los compañeros	
Conocimientos generales adquiridos	
Puntúa del 1 al 10 cuánto te ha gustado el taller	

**Observaciones:**

#### **Evaluación de las prácticas**

<b>Aspectos a evaluar</b>	<b>Puntuación</b>
Claridad en el contenido que explica	
Habilidad del profesor para explicar	
Nivel de participación de los alumnos en sus clases	
Cercanía del profesor en el trato con los alumnos	
Uso de recursos multimedia en el aula	

**Opinión personal y propuesta de mejora:**

## RESPUESTAS DE LOS ALUMNOS DE LA AUTOEVALUACIÓN FINAL

AUTOEVALUACIÓN	
Aspectos a evaluar	Puntuación
Capacidad de leer en voz alta: entonación, velocidad de lectura, dicción, etc.	9
Capacidad creativa y de redacción	8'5
Capacidad de expresión oral	9
Seguridad y confianza en uno mismo a la hora de leer en voz alta	10
Respiración y concentración ante el público	9
Participación en las actividades en grupo con los compañeros	10
Conocimientos generales adquiridos	8'5
Puntúa del 1 al 10 cuánto te ha gustado el taller	10

Observaciones:

AUTOEVALUACIÓN	
Aspectos a evaluar	Puntuación
Capacidad de leer en voz alta: entonación, velocidad de lectura, dicción, etc.	7
Capacidad creativa y de redacción	8'5
Capacidad de expresión oral	8
Seguridad y confianza en uno mismo a la hora de leer en voz alta	9
Respiración y concentración ante el público	10
Participación en las actividades en grupo con los compañeros	10
Conocimientos generales adquiridos	9
Puntúa del 1 al 10 cuánto te ha gustado el taller	10

Observaciones:

Ayuda a mejorar.

## RESPUESTAS DE LOS ALUMNOS DE LA EVALUACIÓN DE LAS SESIONES

### EVALUACIÓN

Aspectos a evaluar	Puntuación
<b>Primera sesión:</b> introducción de la importancia de la lectura en voz alta y sus beneficios. Lectura de textos desconocidos en voz alta y evaluación de la forma de leer de los alumnos (textos cortos y textos de Juan José Millás)	8
<b>Segunda sesión:</b> taller de escritura creativa a partir de un texto (a elegir entre tres: <i>Instrucciones para subir una escalera</i> (Julio Cortázar), <i>La bella durmiente</i> (Quim Monzó), <i>Poema al pedo</i> (Francisco de Quevedo). Lectura por parte de los alumnos en voz alta.	9
<b>Tercera sesión:</b> improvisación de escenas teatrales sin texto y posterior lectura del texto de la misma escena. Improvisación de una situación en la que hay que decir el porqué de la importancia de un proyecto presentado en una empresa de marketing.	10
<b>Cuarta sesión:</b> taller de respiración, relajación, articulación de sonidos y mejora del volumen de la voz (aprendizaje de los cuatro tipos de respiración, práctica de la inspiración con la sesión de aromaterapia, juegos para practicar la expiración, etc.).	10
<b>Quinta sesión:</b> taller de la mejora de la velocidad del habla, el ritmo, la entonación (lectura de textos al ritmo de las palmas y de las instrucciones del profesor, entonación mediante canciones, práctica de la entonación mediante juegos, etc.).	9
<b>Sexta sesión:</b> mismas actividades que en las sesiones uno, dos y tres y evaluación final después del aprendizaje de las técnicas de la mejora de la lectura en voz alta.	9

**Observaciones:**



## EVALUACIÓN

Aspectos a evaluar	Puntuación
<b>Primera sesión:</b> introducción de la importancia de la lectura en voz alta y sus beneficios. Lectura de textos desconocidos en voz alta y evaluación de la forma de leer de los alumnos (textos cortos y textos de Juan José Millás)	9
<b>Segunda sesión:</b> taller de escritura creativa a partir de un texto (a elegir entre tres: <i>Instrucciones para subir una escalera</i> (Julio Cortázar), <i>La bella durmiente</i> (Quim Monzó), <i>Poema al pedo</i> (Francisco de Quevedo). Lectura por parte de los alumnos en voz alta.	10
<b>Tercera sesión:</b> improvisación de escenas teatrales sin texto y posterior lectura del texto de la misma escena. Improvisación de una situación en la que hay que decir el porqué de la importancia de un proyecto presentado en una empresa de marketing.	10
<b>Cuarta sesión:</b> taller de respiración, relajación, articulación de sonidos y mejora del volumen de la voz (aprendizaje de los cuatro tipos de respiración, práctica de la inspiración con la sesión de aromaterapia, juegos para practicar la expiración, etc.).	10
<b>Quinta sesión:</b> taller de la mejora de la velocidad del habla, el ritmo, la entonación (lectura de textos al ritmo de las palmas y de las instrucciones del profesor, entonación mediante canciones, práctica de la entonación mediante juegos, etc.).	9
<b>Sexta sesión:</b> mismas actividades que en las sesiones uno, dos y tres y evaluación final después del aprendizaje de las técnicas de la mejora de la lectura en voz alta.	10

**Observaciones:**

## **ANEXO 9: DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO**

### **DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA GRABACIÓN DE LAS SESIONES DEL TALLER DE LECTURA EN VOZ ALTA**

Este documento intenta explicarle todas las cuestiones relativas a la utilización que se realizaría de sus datos de participación en la grabación de estas sesiones. Léalo atentamente y consulte con el/la investigador/investigadora todas las dudas que se le planteen.

#### **1. USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS**

Los datos que se obtengan de su participación serán utilizados únicamente con fines de investigación y solamente por parte de Jennifer González Ceria, guardándose siempre sus datos personales en un lugar seguro de tal manera que ninguna persona ajena pueda acceder a esta información y atendiendo a un estricto cumplimiento de la Ley Orgánica 15/1999 sobre la Protección de Datos de Carácter Personal.

En ningún caso se harán públicos sus datos personales, siempre garantizando la plena confidencialidad de los datos y el riguroso cumplimiento del secreto profesional en el uso y manejo de la información y el material obtenidos.

#### **2. REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO**

Si, en el caso de decidir participar y consentir la colaboración inicialmente, en algún momento de la intervención usted desea dejar de participar en la grabación de las sesiones, le rogamos que me lo comunique y a partir de ese momento se dejarán de utilizar las grabaciones con fines de formación y desarrollo profesional.

#### **3. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO**

Yo, Don/Dña. .... he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de la grabación de las sesiones del taller de lectura en voz alta realizadas en el CEPA Ramón y Cajal y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el con-

sentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de investigación y desarrollo profesional para Jennifer González Ceria.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSIENTO participar en la grabación de las sesiones y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

En ....., a ..... de ..... de 20.....

Firmado:

Don/Dña. \_\_\_\_\_  
(El/la usuario/a)



## **ANEXO 10: PLANTILLA DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN PERCEPTIVA**

1. Articulación de los sonidos
  - Nítida/ Clara
  - Confusa
  - Deficiente
2. Entonación
  - Natural
  - Forzada
  - Monótona
3. Volumen
  - Conveniente
  - Alto
  - Bajo
4. Expresión
  - Ágil
  - Titubeante
  - Reiterativa
5. Empatía
  - Capta la atención
  - Distancia a los oyentes
  - Aburre

## ANEXO 11: IMÁGENES DE LOS TESTS PERCEPTIVOS

### TEST DE LECTURA EN VOZ ALTA: MEDIR LA FLUIDEZ

Debes seleccionar una de las opciones atendiendo a la fluidez una vez hayas escuchado los dos fragmentos. Recuerda que tienes que comparar la primera muestra con respecto a la segunda, es decir, si consideras que el sujeto en la segunda muestra ha empeorado, mejorado o lo ha hecho igual.

OK

### TEST DE LECTURA EN VOZ ALTA: MEDIR ENTONACIÓN

Debes seleccionar una de las opciones atendiendo a la entonación una vez hayas escuchado los dos fragmentos. Recuerda que tienes que comparar la primera muestra con respecto a la segunda, es decir, si consideras que el sujeto en la segunda muestra ha empeorado, mejorado o lo ha hecho igual.

OK

## COMPLETA A SEGUINTE INFORMACIÓN ANTES DE COMEZAR

Sexo	<input type="text"/>
Edad	<input type="text"/>
Lengua materna	<input type="text"/>

OK

## ¿CÓMO HA SIDO SU FLUIDEZ EN EL SEGUNDO FRAGMENTO?

Peor Igual Mejor